قضايا ومشكلات حيوية في التربية العملية

(تهم المشرفة والمعلمه وطالبه التربيه العملية)

أ.د / نظلة حسن خضر

استاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات

كلية التربيه جامعة عين شمس

كلية التربية للبنات ـ المدينه المنورة

الطبعة الاولى

١٤١٥ هـ ـ ١٩٩٥ م



٣٨ ش عبد الخالق ثروت - القاهرة ت ٣٩٢٦٤٠١

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم :

هدفت هذه المحاضرات الى تنمية الخلفية التربوية على اساس علمى لمشرفات التربية العملية والموجهين بصفة خاصة، ولجميع عضوات هيئة التدريس فى جميع التخصصات اللاتى يشتركن فى اعداد معلمات المستقبل بكليات التربية. وذلك حتى يتمكن من رفع مستوى أداء الطالبات العلمى والتربوى (المهنى) والتدريسى.

وقد إنبثقت فكرة هذه المحاضرات من احساسى بحاجة هؤلاء المعنيين الى خلفية تربوية يقتنعن بجدواها فى تحسين وفهم ومعايشة مهنة التدريس، وذلك بعد العديد من اللقاءات والمناقشات فى الاقسام الاكاديمية والتربوية وفى التربية العملية.

ومن ثم فقد اشتملت المحاضرات على عرض مبسط ومتكامل للأفكار التربوية (المهنية) الحديثة وجذورها لتنمية الاساس الانسانى والروحى والتربوى والعلمى لمهنة التدريس وحل مشكلات فى التربية العملية، بحيث يستفاد منها فى تنمية التدريس كمهنة ملؤها الحب وحل مشكلات الطالبات الضعيفات وتحويل الأعمال النمطية (التطبيقية) الى أعمال ابتكارية. وليستشعر جميع المعنيين بالرسالة الجليلة التى تؤدى الى رفع مستوى العملية التعليمية للأجيال المقبلة ولتكوين الشخصية السوية القدوة (للمعلمة) المتصفة بالصبر والحزم والحكمة والتفهم والرعاية والامانة والعدل والإخلاص والعلم ... مع الاهتمام بقضايا تطبيقية تخص اعداد الدروس، وإثاره الدوافع ، والتدريس، ونظام وادارة الفصل، وفن إثارة الاسئلة الشفهية، وحصص المشاهدة وتقويم الطالبات.

ولو أن هذه المحاضرات اعدت اساسا لخدمة المعنيين بكليات التربية والموجهين إلا أننى وددت أن يتسع نطاق فائدتها لتعم كل المهتمين باعداد المعلم والمعلمين والطلبة معلمى المستقبل. ولذا فقد اثرت نشرها فى هذا الكتاب. ولما كان هذا الكتاب للعامة والخاصة فقد

ابتعدت عن الشكليات فى الكتب المرجعية ليكون حديثا من القلب.

وأخيرا أتقدم بالشكر لكل من اتاح لى فرصة إعداد وبلورة ومناقشة هذه المحاضرات من مشرفات التربية العملية، وعضوات هيئة التدريس بقسم التربية وعلم النفس، والمشجعة والراعية للأعمال العلمية عميدة الكلية بالمدينة المنورة د/ مليحة الحارثى، ومن أعاننى على نسخ ونشر هذا الكتاب الذى أطمع أن يكون ذا نفع حقيقى.

والله الموفق

المؤلفة

فهرس الكتاب

المحتويات	الصفحة

اللقاء السنوى للتربية العملية

* قضايا ومشكلات *

مقدمــة :

أستهل الكلام "بسم الله الرحمن الرحيم" لنستشعر من قلوبنـا أن اللـه رحمـن ورحيم .. وخير الراحمين.

كان لقاؤنا الأول العام الماضى فى ١٤١٣/٤/٢ هـ (١٩٩٢/٩/٢٩م) أى منذ حوالى سنة ميلادية .. مرت كأنها لمح البصر ولكنها فترة طويلـة. فهـى ببعض الحسـابات البسيطة تعادل ٣٦٥ X ٢٤ X ٦٠ X ٦٠ = ٣١,٥٣٦,٠٠٠ مليون ثانية - ٣٢ مليـون ثانيـة مليئـة بالمواقف التعليمية والتعلمية إجتزنا فيها مواقف ناجحة وآخرى محبطة أدت الى تعلم أعمق ، وذلك من خلال معايشتكم فى عالم التربية العملية معكم ومع باقى هيئة التدريس بالكلية.

سأتخذ من بعض انطباعات تحسستها من خلال هذه المعايشة مدخـلا لحديثـى اليـوم. سأقسم هذه الانطباعات الى مجموعتين ، إحداها لمستها من الكلية بوجه عام والأخرى من زياراتى للمدارس خـلال اشـرافى العـام علـى الفرقتيـن الثالثـة والرابعـة شـعبة الرياضيـات ، وانطلق من هذه الانطباعات الى مناقشة قضايا هامة تخص التربية العملية وعلى وجه العموم نذكر :

١- مجموعة الانطباعات من مناخ الكلية:

- جهد مبذول كبير من القائمين على التربية العملية والتزام المشرفات بكامل أعبائهن.
- عدم الميل والرغبة من بعض الاعضاء فى الاشتراك فـى الاشـراف فـى التربيـة العمليـة بوضع تبريرات مختلفة.
- قلـة مـن المشـرفات مـن الأكـاديميين يـرون عمليـة الاشـراف كعمليـة روتينيـة ويريـدون "روشتة" سريعة للاشراف ، وكل ما يقلقهن شكليات تخص كتابة الاهداف السلوكية ، نمطية كتابة خطة الدرس ..

- عدم تقدير رسالة المشرفة فى التربية العملية لتقويم الطالبات.
- عدم فهم جدوى العلوم التربوية وعدم الاحساس بفائدتها التطبيقية العملية أدى الى حد ما الى الاستهانة بها أو تقليل شأن القائمين بها ومختصيها. وذلك من الاعضاء الاكاديميين وكما لمستها أيضا من بعض الطالبات.

نخلص من هذه المجموعة إلى عدم وجود دافع داخلى للاشراف نابع من عدم اعتبار التدريس كمهنة ومن عدم تقدير العلوم التربوية كجسم من المعرفة ناضل فى بنائه العلماء التربويون عبر التاريخ.

ومن ثم فإننا ننطلق من هذه الانطباعات إلى مناقشة قضايا مهنية وتربوية ، لفهم وتقدير التدريس كمهنة انسانية ، العلوم التربوية كجسم من المعرفة له جذور تاريخية على نسق العلوم الأكاديمية.

٢- مجموعة الانطباعات من زيارات المدارس:

- جهد كبير مبذول من المشرفات فى متابعة الطالبات. والتزام الجميع.
- تصور الجميع على أنهم قادرون على التمييز بين المعلمة الكفء والمعلمة الضعيفة.
- الروتينية فى تقويم الطالبات على أساس بطاقة التقويم رغم قصورها.
- عدم التفرقة بين التقييم كإصدار الحكم على الطالبة – وللأسف يحدث ذلك من أول لقاء – وبين التقويم والعمل على تحسين أداء الطالبة.
- الذاتية المطلقة فى إصدار الحكم على الطالبات فى التربية العملية.
- الوقوع فى مظلة تاثير الهالة Halo effect حيث تأخذ المشرفة انطباعا عاما عن الطالبة من حالة خاصة أو كفاية معينة. فمثلا تتأثر من تنظيم السبورة الجيد أو من العرض الهادئ للطالبة أو من قدرتها على استرجاع ما فى الكتاب المدرسى بحذافيره، فتاخذ المشرفة انطباعا عاما عن كفاءة الطالبة وتقدر لها مستوى عال فى التدريس.
- الاهتمام بالطالبات الممتازات والمتوسطات فى نظر المشرفة والهروب من معالجة الطالبات الضعيفات.

ويرجع ذلك الى عدم وجود الخلفية النظرية التربوية أو عدم الاحساس وتقدير جدواها فى التطبيق. ومن ثم ننطلق من مجموعة هذه الانطباعات الثانية الى مناقشة قضايا نظرية وعملية ، فنلقى الضوء على المنهج الانسانى بهدف ابراز دور المشرفة (أو المعلمة) فى صيانة واثارة واستغلال أغلى ما تملكه المعلمة .. الا وهو العقل البشرى والاحاسيس ، ولكى تتضح أهمية العلوم النفسية والتربية فى التطبيق .. وفى اعداد معلمة المستقبل. فكما

نعرف طرق التدريس قد تسمى النظرية والتطبيق فى التدريس Theory and practice of teaching. ونقوم بعد ذلك بعرض سريع لمعالجة حالتين لطالبتين حكم عليهما بالفشل فى التربية العملية. لاعتقادى أن الذى يفشل فى مساعدة انسان على التعلم مثله كمثل الذى يرتكب جريمة ثم نتطرق الى قضايا نمطية تهمكن تخص اعداد الدروس، وضع الاهداف السلوكية ، اثارة الدوافع ، وضع الاسئلة ، نظام وادارة الفصل، تقويم الطالبات معلمات المستقبل. وذلك بهدف تنمية الخلفية التربوية والعملية والتاريخية لتحسين الأداء التدريسى. ولاثارة القراءات فى هذا المجال. وحتى نتبين أهمية التحرك من النظرية الى التطبيق وفهم ديناميكية الحاجة والدوافع ، ولخلق جو دافئ لرعاية الطالبات (خاصة للفرقة الرابعة) ليأخذن مسؤلية نموهن المهنى وتحقيق ذاتهن Self actualization أى يكتشفن قدراتهن وطاقاتهن القصوى (النفس وما وسعها).

١ - قضايا مهنية (تربوية):

١-١ التدريس مهنة انسانية

لم يحظ المدرس بمكانة فى العصور السابقة ، ونتلمس ذلك من الوصف التالى لحالة مدينة : "معظم أهل البلدة من الأغنياء ماعدا المعلمين والخدم .."

وكان دور المعلم آنذاك ينصب فى حشو عقول دارسيه بتلقينهم المعرفة التى حصل عليها بأسلوب واحد لكل الدارسين. ولا يختلف عمله عن صاحب صنعة فعمله هو صب المعرفة أو ناقل المعرفة.

أما وأن دور المدرس قد تغير حيث أصبح مسئولا عن النمو الشامل للتلميذ وبناء شخصيته ، وتحسين تفكيره ، ومهاراته الاجتماعية وتزويده بالمعرفة واكسابه القيم .. فذلك يدعونا نتمحص فى تصنيف عمله كمهنة أو كصنعة لان هذا يساعد فى عملية تقويم الطالبة معلمة المستقبل.

ببساطة يوجد اتفاق على أن المهنى يستخدم معلوماته المهنية ودراساته النظرية ونتائج البحوث فى مجاله الاستخدام الامثل فى معالجة المشكلات العملية التى تتميز بدرجة من الصعوبة والتعقيد ، فمثلا المهندس هو الذى يستخدم التكنولوجيا (أى علومه المهنية والهندسية) فى حل مشكلات عملية.

دعنا نأخذ مثالا لطبيب كمهنى وسباك كصانع (فنى technician) . فكفاءة الطبيب فى علاج حالة ما ليست فقط مهارته فى التشخيص وعلاج المرض. فهذا ليس كافيا للشفاء. حيث يتوقف ناتج العلاج على عوامل كثيرة مثل : طبيعة المرض ، درجة تقدم المرض،

الحالة الصحية العامة ، السن ، الحيوية ، أسلوب حياة المريض وإرادته فى الشفاء ... ومعظمها عوامل تبدو أنها خارجة عن تحكم الطبيب.. ولكن إذا كان الطبيب على دراية بنتائج البحوث الخاصة بفاعلية طرق العلاج المختلفة (كدالة للعوامل المختلفة) يمكن أن يتعلم منها كيف ومتى يطبق طريقة العلاج الامثل للحالة المعينة.

أما السباك الفنى (التكنيشان) فإنه يتعامل مع مشكلات أقل تعقيدا. والحكم على كفاءته تكون على اساس مهارته فى تشخيص العيب ، ومهارته فى استخدام أدواته لاصلاحه ، بحيث يدوم الاصلاح فترة طويلة.

وغالبا ما نحتاج فى حياتنا الى مهنى للتوصل الى قرار معين. فقد يستطيع ميكانيكى فنى (تكنيشيان) اصلاح عربة محطمة فى حادث بمهارة فائقة ، ولكنه لا يستطيع اعطاء قرار منذ البداية أيهما يكلف أكثر : الاصلاح أو شراء عربة جديدة.

نلاحظ أننا لا يهمنا فى السباك تعامله الانسانى مع العميل. أما الطبيب فيهم شعور المريض بالراحة النفسية عنده ، ومدى تعاطف الطبيب وأهتمامه به وقدرته على بذر الثقة فيه. فالطبيب اذا مهنى وانسانى فى نفس الوقت.

إذا نظرنا الى عمال فى مصنع نجد أن الجميع يتعاملون فى البداية مع مواد خام واحدة. وعلى ذلك فالناتج يتحدد على أساس المجهود المبذول من العامل ومهارته. أما فى التدريس فالمواد الخام تتباين جدا. فالتلاميذ الذين يتعامل معهم المدرس يختلفون اختلافا كبيرا فيما بينهم، فبعضهم عنده صعوبات فى التعلم، وبعضهم عنده سهولة فى التعلم، فهم مختلفون فى الذكاء ومستوى التحصيل والمستوى الثقافى والاجتماعى للأسرة.

وعلى ذلك فنواتج التعلم لا تتوقف فقط على مهارة المدرس وجهده بل على التغيرات الموجودة فى الموادالخام (التلاميذ).

وعلى ذلك فالمدرس يحتاج الى خلفية علمية (تربوية ومهنية) للتعامل مع التلاميذ واصدار قرار على أساس هذه الخلفية وعلى اطلاعه على البحوث التربوية شأنه شأن الطبيب وليس فقط العامل الفنى (التكنيشان).

نلاحظ أيضا أن المريض والتليمذ يتأثران أيضا بالاهتمام والرعاية والمعاملات الانسانية، ونخلص من ذلك إلى أن المدرس يختلف عن الفنى (التكنيشان) ، ومثله كمثل الطبيب عمله مهنة انسانية. حيث يقابل مشكلات تتميز بالصعوبة تحتاج لحلها الى معلومات مهنية (كيف يتعلم التليمذ، كيف تثار دوافعه للتعلم كيف يدرس؟ .. كيف يبنى منهجا؟ .. كيف يطور منهجا؟ .. كيف يطور تدريسه ..)

كما يحتاج إلى الاطلاع على نتائج البحوث فى مجاله لاختيار التطبيق الامثل واتخاذ القرار

فى المواقف المعينة.

فالتدريس مهنة انسانية ممتعة وصعبة. وتستمد متعتها وصعوبتها من طبيعة المادة التخصصية ووضعها بالنسبة للعلوم الأخرى وطبيعة المتعلم ونظرته اليها. والتدريس كأى مهنة يحتاج إلى معرفة وفن. والمعرفة تكون تخصصية، وعامة ثقافية، ومهنية (تربوية تخص اهداف التربية وسيكلوجية المتعلم وطبيعته وأساليب التدريس ..)
أما الفن فى التدريس فيتمثل فى اختيار المادة المناسبة مع الطريقة المناسبة فى ضوء الهدف المنشود بما يتلاءم وطبيعة المتعلم فالمدرس كفنان يجمع باقة زهور .. زهرة من كل بستان معرفة : تخصصية أو عامة أو مهنية.

وإذا كانت كليات التربية تمد المدرس بالمعرفة التخصصية والعامة والمهنية فإن التربية العملية والخروج الى الحياة العملية بعد التخرج تصقل وتنمى فن التدريس من جهة واثراء ثقافته من جهة أخرى. وهذا لا يتأتى إلا إذا كان المدرس يحب مادته ويسعد بتدريسها وعنده الرغبة والمقدرة فى الاستمرار فى دراسته التخصصية وقراءة الابحاث التربوية التى تخصه فى عملية التدريس، كما يكون لديه حب التجريب والتطوير والابداع.

فمهنة التدريس إذا هى مهنة إنسانية ومهنة حب (عمل مضنى بحب Labour of love). والمدرس الناجح ليس فقط فنانا يبهرنا بباقته المنسقة المتكاملة من العلوم المعرفية والمهنية يظهرها فى أدائه، ولا هو الموهوب الذى يمتلك خصائص (كفاءات) تدريسية ولكنه هو المدرس (الفعال) الذى يوظف فنه وخصائصه (كفاءاته) لتحقيق نتائج مرغوبة أى ليكون تدريسه هادفا.

وعلى ذلك يمكننى هنا أن أفرق بين بعض المصطلحات التكنية الخاصة بالمدرس. فنقصد بأداء المدرس Teacher performance هو سلوكه عند التدريس بالفصل. وواضح انه ليست كل السلوكيات تؤدى الى نتائج. أما كفايات (أى كفاءات) المدرس Teacher competence فهى المعرفة والقدرات والمعتقدات الخلفية .. التى يمتلكها المدرس والتى يحضرها أثناء المواقف التدريسية. أما المدرس الفعال effective teacher فهو المدرس الذى يكون قادرا على استخدام كفاءاته ليصل الى (أو يحقق أو ينجز) النتائج المرغوبة.

١-٢ نبذة تاريخية عن المدرسة الهربارتية وخطة إعداد الدرس:

أشرنا إلى أن المهنى هو الذى يطبق معرفته (النظرية والمهنية) فى معالجة المشكلات العملية. يقودنا هذا استرجاعيا إلى أول من طبق الأفكار السيكلوجية والفلسفية عقلانيا فى طرق التدريس. انه جوهان هربارت الألمانى بجامعة جينا.

فقد استند على مبدأين doctorines ، مبدأ التركيز concentration ومبدأ الارتباط

correlation. فهو يعتقد أن الاحداث أو العناصر التى لها ارتباط فيما بينها تخلق فى المتعلم اهتماما وحبا عميقا. ويحدث التركيز عندما يكون العقل منغمسا انغماسا كليا فى شئ يهمه أويحبه دون سواه . مبدأ التركيز مع مبدأ الارتباط يجعل المادة محور الانتباه تفهم من الارتباطات بينها وبين المواد الآخرى.

الافكار السيكلوجية والفلسفية التربوية التى وضعها لهذين المبدأين تظهر تطبيقاتهـا واضحة فى أول خطة نظامية وضعها للدرس والمكونة من خمس خطوات هى:

- التمهيد preparation : لايقاظ وعى المتعلم بالخبرات السابقة المرتبطة والتى تثير الاهتمام بالمادة الجديدة وتعده للفهم بسرعة.
- العرض presentation : عرض المادة الجديدة بشكل ملموس ما لم يكن للمتعلم خبرة سابقة ملموسة ، وربطها بالخبرات السابقة.
- الربط Association : تحليل ومقارنة الحديث بالقديم لاطلاق الفكرة الجديدة.
- التعميم generalization : التوصل الى قواعد عامة وقوانين أو مبادئ من تحليل الخبرات ، ونمو مفاهيم عامة وكذلك أحاسيس ومدركات.
- التطبيقات applications وضع التعميمات محل عمل وتطبيقها فى مواقف أخرى لاختبارها أو لتكون وسيلة عملية.

بالنسبة للغايات التربوية فيرى هربارت (وأتباعه) أن أقصى غاية تربوية هى التصرفات (الأداءات) الاخلاقية moral actions . وفى اعتقاده أنه إذا وجه المتعلم بالافكار الصحيحة ، واثير بالاهتمامات الطيبة فانه يعد لتحمل أعباء الحياة على أحسن ما يكون. هذه الاهتمامات تتضمن اهتمامات انسانية (نحو الناس) واهتمامات اجتماعية (بالمشاركة فى الشئون العامة) واهتمامات دينية (التأمل والتدبر فى مصير الانسان).

وبهذه البصمات التربوية التى وضعها هربارت (وأتباعه) جعلت جامعة جينا منذ ١٨٩٥ قبله التربويين من جميع انحاء العالم (والتعبير الحرفى مكة Mecca التربويين). وأنتشرت مبادئه حتى أن أى مدرس ممتاز كان يطبق خطة الدرس التى وضعها (فيما بين ١٩٠٠ ، ١٩١٠م). وابتدأت ثمارها تزدهر فى إعداد المواطنين إعدادا أخلاقيا ونظاميا على اساس انسانى واجتماعى. ولا ننسى الازدهار الاخلاقى فى الغرب (وهو مما لا شك فيه نابع من قيمنا الدينية والتى انتقلت الى الغرب) نتيجة لذلك فى أوائل هذا القرن والذى لمسه "محمد عبده" وظهر فى قوله "رأيت الاسلام فى هذه البلاد ولم أر المسلمين " وعندما رجع الى بلده مصر قال " رأيت المسلمين ولم أر الاسلام " أى التصرفات النابعة من القيم فى الاسلام ..".

لن أسترسل فى ذكر مجهودات اتباع هربارت أو معارضيه. ولكن اذكر بصمة من قبل تيلر Tyler (١٩٤٥) تخص خطوة التقويم وهى خطوة تضاف الآن الى خطة هربارت. وقد وجه تيلر النظر الى أساليب تقويم غير المعتادة بالورقة والقلم مثل الملاحظة، انتاج التلميذ ، السجلات ، ممارسة التلميذ ..

وأذكر بصمة تخص الاهداف التربوية وهى خطوة تضاف الآن أيضا الى خطة هربارت ، وقد وضع هذه البصمة كازويل عند استخدامه للبحث العلمى فى عمل منهج إشترك فى إعداده ١٦٠٠٠ مدرس عن طريق الاجابة على سبعة أسئلة ، يختص السؤال الاول بتحديد الأهداف التربوية (العامة).

أما الاهتمام بتحديد الاهداف السلوكية فيرجع الى بلوم (١٩٥٦م) فى تصنيفه لاهداف التربية Taxonomy of education وشاع استخدامها بين المدرسين حتى أصبحت من سنة خطة أى درس. واتخذها المنهج التكنولوجى كأساسياته كما فى التعلم الاتقانى Mastery learning والتعلم المبرمج.

وأبتدأ يخبو شيوع استخدام الأهداف السلوكية فى السبعينات للمعارضة لهذا التصنيف ، لانه يصلح فقط لعمل الاختبارات ، ولانه لا يتمشى مع طبيعة بعض المواد مثل الرياضيات التى تتعامل مع حل المشكلات التى تستلزم التبسيط أو المحاكاة أكثر من التفتيت والتجزىء لمكوناتها ، كذلك لا تتمشى مع تفتيت نواتج العمليات العليا من التفكير ، أو بالنسبة للأهداف التى تتطلب وقتا طويلا لتحقيقها (أى طويلة المدى ، مثل المثاليات ideals كقيم الامانة والكرم والولاء .. التى تساهم فى الرضى الوقتى أو البعدى الذى يعرف بالقبول الاجتماعى.

٢- قضايا نظرية وعملية.

٢-١ المنهج الإنسانى Humanistic curriculum ودور المدرس فيه.

سأبدأ هنا باستخدام مبدأ الربط لهربارت فى تقديم المنهج الانسانى ، فاسترجع من ذاكرتكن ما ابتدأت به فى لقائنا هذا .. عدد الثوانى فى السنة _ ٣٢ مليون ثانية.

دعنا نكتشف عجائب أجمل وأغلى جهاز فى جسمنا مسئول عن التعلم والأحاسيس .. وكيفية استثارته بالدوافع .. ألا وهو "المخ" brain. إذا فردنا طيات المخ نجد طوله متر وعرضه نصف متر لكل مخ طيات فريدة تختلف من فرد الى فرد مثل البنان. عدد خلايا المخ brain cells - neorons ١٣٠٠٠ مليون خلية أى ١٣ بليون خلية (١٣,٠٠٠,٠٠٠,٠٠٠) .

لو أردنا أن نعدها ١ ، ٢ ، . كما نعد الثوانى فكم سنة نعد بها ١٣ بليون ؟.

نرجع الى ما ذكرناه السنة - ٣٢ مليون ثانية وعلى ذلك فإن عدد الثوانى

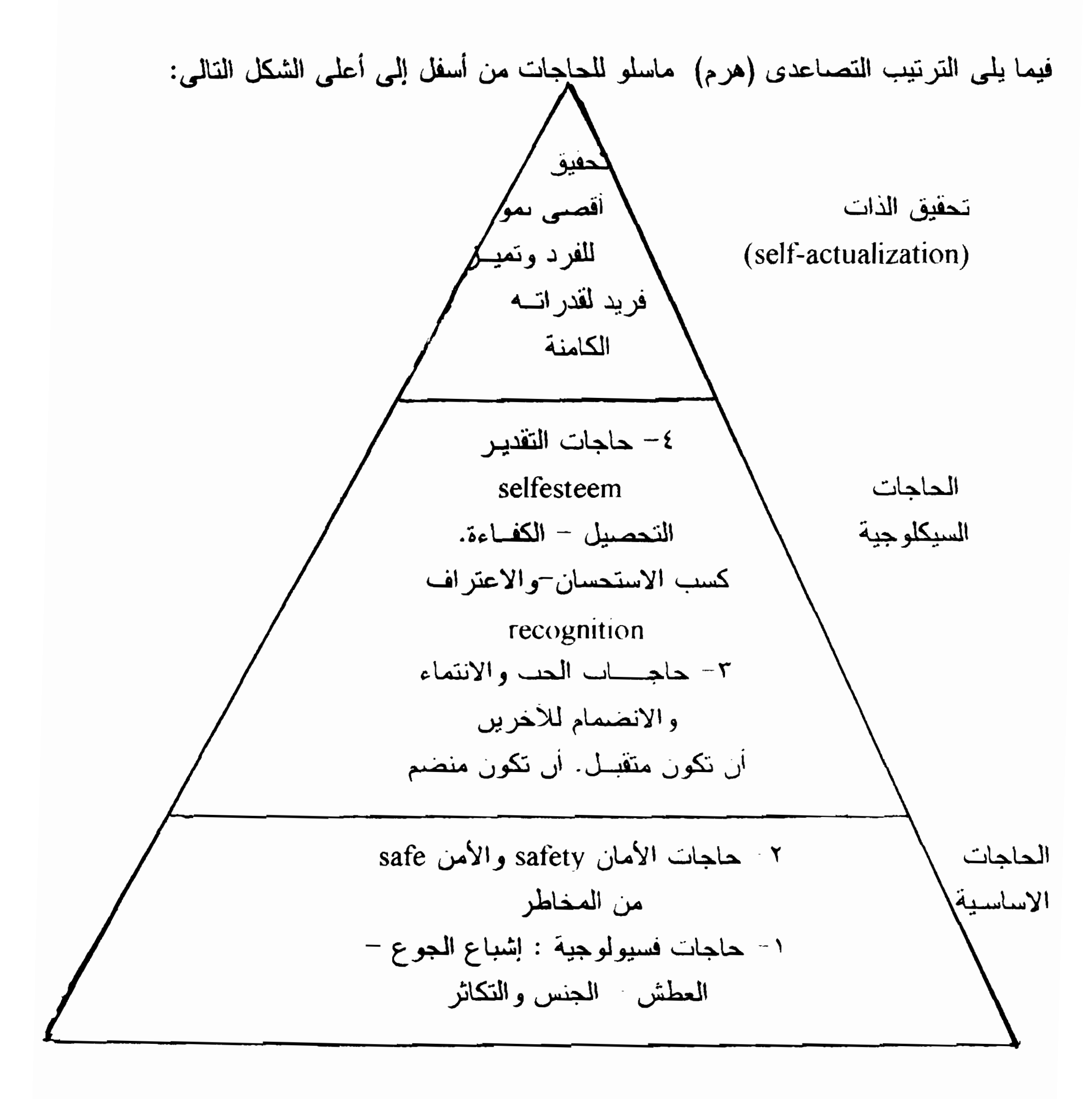
التى نعد بها ١٣ بليون خلية كل خلية نعدها فى ثانية هى ٣٢\١٣٠٠٠ ≃ ٤٠٠سنة. أى أننا نأخذ ٤٠٠ سنة لعد خلايا المخ .. سبحان الله فلنحلق بخيالنا لنرى عدد الخلايا الذى يفوق الوصف .. المسئول عن أى انفعال أو احساس أو تعلم هو الوصلات بين هذه الخلايا. فلو عرفنا أن أى وصلة تكون بين خلية وما بين مائة أو عشرة الاف خلية لتصورنا التعقيد الكبير لشبكة هذه التوصيلات ، بحيث يستحيل بأى حال رسمها أو مضاهاتها بأى خريطة وبحيث يعجز أى محاكاة لها.

ولو تصورنا بسذاجة وسخافة أن الخلية المناظرة فى الكمبيوتر ثمنها ٥ سنتات والوصلة المناظرة ثمنها ١ سنت فهذا يؤدى الى أن ثمن المخ بدون أى تشبيه ١ مليون مليون مليون $ دولار. هذه الآلة (الجهاز) الجميلة الغالية التى نتحرك بها لها امكانات تفوق أى تصور لم نستغلها بعد. كما أن أى آلة كهربائية لتشغيلها نصلها بالكهرباء ... تشغيل المخ يكون بالدوافع .. فهى التى تعطى الشرارة لتشغيل المخ والتى تجعل التعلم حيويا.

ما هى مصادر الدوافع أو محركات الدوافع ؟ انها الحاجات needs . لنتعرف على هذه الحاجات دعونا نستعرض هرم ماسلو للحاجات والذى يعد الأساس السيكلوجى للمنهج الانسانى. فيعتقد ابراهام ماسلو (توفى فى ١٩٨٠) أن كل فرد لديه الحاجة لينمو، ولتنمو قدراته ، وليعترف به الغير ، ولينجز أو يحصل ..

ويرى أن الحاجات الانسانية فى ترتيب تصاعدى .. كلما أشبعت الحاجة فى مستوى أو فى الترتيب كلما سمح ذلك لنمو الحاجات الأعلى فى الترتيب. ومن ثم فالمدرس يجب أن يكون لديه حس ومعرفة بالحاجات التى تسبق الحاجة للتحصيل. فمثلا حاجة التلميذ إلى الدفء الحقيقى وحاجته لأنه يتقبله الآخرون وأن يكون قريبا منهم ، تسبق الحاجة للتحصيل.

فيما يلى الترتيب التصاعدى (هرم) ماسلو للحاجات من أسفل إلى أعلى الشكل التالى:



شكل (١)

هرم ماسلو للحاجات

يتضح من الشكل أن إشباع الحاجات الفسيولوجية لها الأولوية ، مثل الأكل للطفل ليعيش تعتبر حاجة أولية . الا أن الطفل يحتاج إلى أن يحمل وأن يحب لينمو نموا كاملا كانسان وهى حاجه أعلى فى المستوى.

المستوى الثانى للحاجات يتضمن حاجات الأمن والامـان والسـلامة. فـإذا شـعر فـرد بخطر يزداد افراز الادرنالين ليساعده فى الاستعداد للهرب أو الدفاع النفسى self defence ، فإذا تهدد أمن تلميذ بسبب صراع كبير بين الوالدين وخوفه من الانفصال بينهما فإنه يؤثـر وقتيا على التحصيل الذى يعد حاجة أعلى فى المستوى.

بالنسبة للحاجات السيكلوجية فإننا نحتاج الى الحـب وأن نكـون مقبوليـن كمـا نحتـاج للفيتامينات للوقاية من الأمراض. فإذا لم يشعر طفل بأن أحـدا يرعـاه ويعنـى بـه فإنـه يحـس بالشد والقلق الذى يعرقل تحصيله. والتلميذ فى سن المراهقـة بصفـة خاصـة يتعطـش للحـب ويحب أن يكون محل رعاية وعناية care ، أن يكون مقبولا اجتماعيا ويعـامل انسـانيا علـى أساس الفهم والاحترام. والمدرس يجب أن يشعر بأهمية حاجات المستوى الثالث : الحـب - التقبـل - الصداقـة لان اشـباع هـذه الحاجـات يؤثـر علـى مستوى التحصيـل ، حيـث وجـد بالتجربة ارتباطا موجبا بين تحصيل التلاميذ وبين اشباع هذه الحاجات.

المستوى الأعلى للحاجات السيكلوجية هـى حاجـات التقديـر esteem وهـى التـى تطلـق الدوافـع للتحصيـل. هـذا هـو المسـتوى الرابـع للحاجـات ويتضمـن الحاجـة للتحصيـل وللكسب وللاستحسان والتعرف recognition والكفاءة .. والمدرس يتطلع الى اشـباع هـذه الحاجات للتحصيل مغفلا اطمئنانه على اشباع الحاجات فى المستويات الثلاثة التى تسبقها.

أعلى مستوى للحاجات هو مستوى حاجات تحقيق الذات self actualization . وهو أقصى نمو لإمكانات الفرد وقد يمارسها أو يبلغهـا البعض وقـد لا يبلغهـا البعض الآخـر .. وهـى مرحلـة مسـتمرة يتحـرك الفـرد فيهـا بحـاجـات ودوافـع مـن الداخـل intrinsic لينمـو وليكتشف قدراته وامكاناته وينميهـا إلـى أقصـى مـا يمكـن. أى يسـتغل أغلـى جهـاز يمتلكـه أحسن استغلال ويذكرنى ذلك بقوله تعالى "لا يكلف الله نفسا الا وسعها .. "
فوسع النفس هى استغلال امكاناتها القصوى.

اشباع الحاجات فى المستويات الاسفل هو الذى يسهل تحرير العقـل لينطلـق ويعمـل بكفاءاته القصوى. حيث يصل الفرد الى السعادة والرضاء الذاتى الداخلى من الأعمـال التـى يقوم بها والتى ينفرد بها العقل الانسانى من ابتكار وتجديد وتحمل مسئولية تعلم الفرد بنفسـه ومراقبتها فى السر والعلن. واضـح أن التدبـر والتـأمل فـى الطبيعـة واستغلال مبدأ الربـط (الهربارت) والتدريب على الانغماس والتركـيز فـى العمـل مـع التـزود بـالقيم الروحيـة التـى تعمل من الداخل وتنقيه ، هى التى تطلق الشرارة للأعمال الأصيلة الابتكارية. هذه الاعمـال التى تنبثق من لحظات التعمق والتدبر والتحدى والخشوع والمواقف الصعبة والمأساوية هـى بداية التعلم ونتاج التعلم بحق والاحساس بالرضى والسعادة من الداخل ، هذا بالرغم من

معارضة ومحاربة كل جديد من الغير.

والمدرس كما وأنه مسئول عن اشباع الحاجات التى تسبق التحصيل لتسهيل نمو التحصيل. فإنه يمكن أن يكون له دور كبير فى تسهيل نمو تحقيق الذات ونموها الى أقصى حد.

وما دمنا سلمنا بأن التدريس مهنة حب ، حيث يحب المدرس مادته التخصصية ويحب عمله ويحب تلاميذه ويسعده أن يحب تلاميذه مادته ، فإنه يمكنه مساعدتهم لاكتشاف قدراتهم وممارسة السعادة الداخلية من خلال الاعمال الأصيلة الابتكارية التى تحقق كينونتهم الفريدة ويتيح أقصى نمو لقدراتهم عن طريق الفهم الصحيح وخلق فرص التعلم للاكتشاف وتنمية الاستقلالية autonomy لديهم.

يذكرنى ذلك بأحد المجددين العباقرة المعاصرين بلن Blinn الذى اخترع الرسوم المتحركة للكمبيوتر ، لانه أراد أن يشعر الأطفال بالسعادة فى فهم وحب النظرية النسبية التى فشل هو فى فهمها أثناء المرحلة الجامعية. كما أراد أن يحبب الأطفال فى العلوم الرياضية عن طريق فهمها كما أحبها بعد أن فهمها هو نفسه من قبل.

وبعد أن تكلمنا عن إثارة التعلم عن طريق الحاجات فى المنهج الانسانى تعالوا نتعرف على خصائص المدرس فى هذا المنهج ليتضح دوره.

٢-٢ خصائص المعلم فى المنهج الانسانى:

تبين من أحد البحوث أن ٥٠٪ من التلاميذ فى سن المراهقة يختارون (ويقدرون) المدرس الناجح على أساس خصائصه المهنية (أن يكون قويا فى مادته ، وله أساليب مميزة فى التدريس والتوضيح ...) وأن ٥٠٪ من التلاميذ تقدر المدرس الناجح على أساس معاملته الانسانية واشباع حاجتهم للقبول والرعاية . "والرعاية caring " فى نظرهم تعنى الفهم والصبر والاحترام. أى أن عاملى النجاح يكمن فى أساليب التدريس ، وفى معاملة المدرس للتلميذ معاملة انسانية. أى يكون قريبا ومتعلقا ومرتبطا بهم انسانيا ، أى أن الروابط الانسانية بالآخرين مناصفة تعد حيوية لكى يتعلم التلميذ. هذه الخاصية الانسانية فى ارتباط (وتعلق) المدرس بالتلاميذ كمؤثر فى العملية التعليمية تسمى بالمنهج الصامت Silent curriculum.

وقد تبين بالتجربة أن العلاقة بين قدرة المدرس على التعلق (بالارتباط) الانسانى بالتلاميذ وبين كل من : نسبة الحضور للتلاميذ التحصيل ، ومفهوم الذات (صورة الفرد لنفسه) هى علاقة موجبة. أى أن المعاملة الانسانية الوثيقة الصلة بين المدرس والتلاميذ تسهل نموهم وتعلمهم والتلاميذ محتاجون الى هذه الصلة لانها تسبق تركيزهم فى التعلم.

وقد وضح روجرز الصفات المميزة للمعلم النابعة من الابعاد الشخصية فى العلاقة الانسانية بين المدرس والتلميذ والمؤثرة فى التعليم :

١ - أن يكون المعلم واقعيا real

٢- أن يكون راع caring ، وكما قال الرسول "كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته" - وأن يكون متقبلا accepting ، واثقا فى تلاميذه. أى يتميز بالرعاية والقبول والثقة.

٣- أن يكون متفهما من القلب empathic understanding لتلاميذه.

- ومعنى أن يكون المعلم واقعيا أن يشعر التلاميذ أنه انسان مثلهم وليس أسطوريا ، وأن يحكى لهم عن خبراته الشخصية، ويكشف عن نفسه (كما تبين بالتجربة من سؤال ١١١٥ تلميذ). وأذكر حالة مدرس ممتاز كل أعماله سليمة بالنسبة للتلاميذ

وعندما قال أحد التلاميذ : قطعا كنت دائما تأخذ الدرجة النهائية فى كل المواد عندما كنت تلميذا . فرد عليه المدرس. بالعكس فقد أخذت فى المادة .. تقدير ضعيف وهنا شعر التلاميذ أنه إنسان مثلهم ..

- أما بالنسبة للرعاية caring والقبول acceptance والثقة trusting فقد تبين من رد نفس العينة (١١١٥ تلميذ) أن يكون المدرس عنده هذه الصفة عندما : يسأل عن رأى التلميذ ويقدره - يثق فى التلميذ ويعطيه مزايا الشك .. يمدح التلميذ فى الفصل - يعطى كل واحد مسئولية خاصة - يشعر التلميذ أنه مهم مهما كان مستواه ودرجاته فى مادته - يسال التلميذ عن أحواله عند حضوره بعد غياب - يعنى ويرعى كل تلميذ مهما كان مستواه فى التحصيل - يسأل التلميذ عن سبب مضايقاته - يتحدث مع التلميذ خارج الفصل عن أحاسيسه ومشاعره وهواياته - يشعر التلميذ أنه له قيمة بالرغم من أى شئ.

وعندما سئل المدرسون (الذى رأوا تلاميذهم أنهم) المتميزون بصفة الرعاية والقبول والثقة عن رأيهم فى أساتذتهم الذين يتميزون بهذه الصفة ردوا : الاستاذ الذى يعتقد فى قدراتى - يمتدح - مهما كان مستوى النجاح : يهتم بتقويم السلوك السئ - يحترم الطالب كأستاذ - يعطيه مساعدة شخصية - يكلم الطالب كأنه مثله.

وهذا يؤكد الاتفاق بين المدرس وبين التلميذ فى تعريف الاستاذ أو المدرس الذى يتسم بالرعاية والقبول والثقة.

عندما سئل المدرسون المتميزون بصفة الرعاية عن معاملتهم لتلاميذهم ذكروا : نعرف

الأسامى - نركز على مشكلات التلاميذ - نعطى وقتا أطول للمشاكل الفردية - نتوقع الاعلى والاكثر من كل تلميذ - نمدح اكثر مما يستحق التلميذ - نحرص على تصحيح الكراسات ومراجعة الأخطاء - نعطى انتباها لكل تلميذ - نهتم بالتلاميذ الذين يتصفون بالهدوء - نهتم بالتلاميذ الضعفاء فى المادة حتى ولو لزم الأمر مراجعة المقررات السابقة. نتحسس المشكلات غير المتعلقة بالمادة.

وأتذكر بالنسبة للتوقع بحثا شيقا. فقد طلب من مدرس اسماء تلاميذ يتوقع منهم الكثير فما كان منه الا أنه اختار ٢٠٪ من تلاميذه بطريقة عشوائية وكان معظمهم عاديين وغير متفوقين. وكانت المفاجأة آخر العام حيث أظهر هؤلاء التلاميذ تفوقا وتميزا كبيرا . ومعنى ذلك أن شعورهم بأن المدرس يتوقع منهم (حتى بدون قصد منه) التفوق ، فأعطاهم ذلك حافزا لتحقيق النجاح الساحق.

- بالنسبة للتفهم من القلب empathic understanding ، فالمدرس الذى يتسم بهذه الصفة (كما ذكرت عينة التلاميذ السابقة): يستمع بإصغاء لهم ويتفهم فعلا كيف يحسون - يبين لهم أنه سامع لهم دون اعطاء نصح كثير - يبين لهم أنه يسمعهم حتى بدون كلام - يتفهم مشكلة التلميذ ويعيش معه ويعايشه - يسمع ما وراء الكلام.

والتفهم من القلب يذكرنى بدعاء سيدنا سليمان "رب اعطنى قلبا يفهم"

وقوله سبحانه وتعالى .. "ونحن أقرب اليه من حبل الوريد .. " سورة ق ١٦

قد استرسلت فى النقطة السابقة عن قصد لنتحلى بهذه الصفات الإنسانية (الرعاية، القبول، الوثوق، التفهم من القلب، الواقعية) فى معاملتنا لطالباتنا من جهة ولزرعها فيهم من جهة أخرى ليتعاملن بها مع تلميذاتهن. فبهذه الصفات تستطيع معلمة المستقبل :

- تسهيل التعلم وتنميةالتحصيل بإشباع الحاجات الادنى.

- إشباع حاجات التحصيل لمساعدة التلميذة على اكتشاف قدراتها ونموها إلى أقصى ما يمكن (تحقيق الذات) ولتقوم بعمليات الابتكار والتجديد. فنحن فى حاجة الى تربية العقول المبتكرة المجددة للحاق والمشاركة فى التقدم العلمى ولإستخدامه فى صالح البشرية.

وأود أن أكرر هنا إلى أن استغلال القدرات الكامنة للتجديد والاختراع يكون عن طريق تنمية الحوافز من الداخل، فالإثابة تكون نابعة من الداخل. فمساعدة التلميذ على التركيز والتعمق فى التفكير والانغماس الكلى فى التعلم وخلق فرص التعلم التى تتيح الاكتشاف والابتكار، والشعور بالرضى والسعادة ، هى التى تفتح الطريق لتحقيق الذات. وذلك عن

طريق ممارسة التلميذة لخبرات (أو مواقف) تعليمية تركز فيها تركيزا كبيرا علــى المشـكلة التى بين يديها والتى تشحنها بالحب والفرح والخوف والقلق والغموض والخشوع (أى تعيش خبرة الذروة كما يسميها ماسلو) هذه المشكلة تكون علـى قدر مناسب لطاقتهـا (لا هـى أقل فتكون مملة بالنسبة لها ولا هى أكبر فتحبطها). وبحل المشكلة بلمســــة ابتكارية تكتسب خبرة ممتعة مثلى optimal experience ، ممارسة واكتساب الخبرات الممتعة المثلى يلزمها الانغماس والتركيز. وهذه بدورها يمكن أن تكتسب عن طريق التدبر والتامل وحب الطبيعة.

وقد تبين من احد الدراسات على العباقرة المجددين المعاصرين فى العلوم الهندسية الخاصة بالاتصال والكمبيوتر انهم كانوا فى طفولتهم يحبون الطبيعة interested in nature ويسرحون فى جمالها الظاهر ويأملون فـى كشـف أسرارها. فتحبيب الصغار فـى الطبيعة والتأمل والتدبر فيها والاستلهام منها هو مفتاح اكتساب الخبرات الممتعـة المثلى التـى تيسر تحقيق الذات.

وعموما فالمنهج الانسانى الذى يراعى النواحى الانسانية حتى تحقيق الذات واختبـار الخبرات المثلى كان له تطبيقات ناجحة فى تطويـر منـاهج كليـات الطب.. حيث استحدثت برامج عن القيم الانسانية تركز على المهارات المشاعيرية والفهم والأحاسيس وتربية الباطن ، وقد تبين فاعلية هذه البرامج فى معالجة الأطباء من الاكتئاب الذى يصيبهم عند رعاية الأمراض المستعصيةالعصرية لمرضى يعدون فى عداد الاموات.

٢-٣ خبرتى فى تقويم طالبتين حكم عليهما بالفشل فى التربية العملية:

حضرت صدفة مناقشة فى قسم ما حول طالبة فى الفرقة الثالثة باقية للاعادة مرتين وأجمعت معظم الحاضرات على ضعفها فى المواد التخصصيـة وفشلها الذريع فـى التربية العملية فى السنة الماضية ، وحكم عليها الجميع أن لا فـائدة مرجوة منهـا والأفضـل لهـا أن ترسب كما هو متوقع منها وتأخذ أوراقها وتحول الـى كليـة أخرى. حـاولت أن أتدخل فـى المناقشة لصالح الطالبة لأن حكمهم عليها هو حكم بالاعدام على قدراتها الظاهرة والكامنة .. وتصاعدت المعارضة لى أشد وأشد.

وكـانت هذه المناقشـة العنيفـة هـى التـى أطلقـت الشـرارة لأعيـش خـبرة الـذروة peak experience التى تولد .. الحب .. ، الكره .. القلق .. ، الفرح .. ، الاكتئـاب .. الخشـوع ..التعجب ... التحدى .. والاصرار على حل مشكلة هذه الطالبة. ثم شعرت بتفجر طاقـات داخلية ايمانية ثبتت يقينى بحل المشكلة بالاستعانة بالله ، وبالصبر والمثابرة والدراسة

العلمية.

وبعد ذلك ابتدأ التزامى بالعمل على تقويم واصلاح وتحسين مستوى هذه الطالبة (أ) (أى أرمز لها بالرمز أ) ، وطالبة أخرى (ب) بنفس الفرقة الثالثة ولكنها منقولة اليها من الفرقة الثانية ومستواها ضعيف جدا فى التربية العملية كحكم أولى من مشرفتها مع أن مستواها عادى فى بقيةالمواد.

١- **بالنسبة للطالبة (أ):**

قمت بملاحظة الطالبة عن بعد وجمع بيانات عنها ... فعلا الطالبة مستواها ضعيف ، وفى عزلة عن زميلاتها فى الفرقة ، ويتملكها اليأس والقنوط والأكتئاب بدرجة كبيرة جدا ، وتعيش فى وحدة منغلقة على نفسها فاقدة الأمل تماما فى الاستمرار بالكلية ولا تريد النجاح . اذا فالمشكلة ليست بالعادية .. وتطلب حلولا غير عادية.

ثم تلا ذلك فترة الاستعداد قضيتها تارة فى الدراسة والقراءة وتارة أخرى باطلاق العنان لتفكيرى وتحريره عن طريق الخلو بنفسى والتأمل والتدبر والسرحان فى ملكوت الله الواسع واللجوء الى الله بكل جوارحى.

ثم أبتدأت تتجمع الخيوط لتحديد المشكلة وبلورة خطة العلاج عن طريق الاستفادة من خبراتى ودراساتى السابقة والقراءات الحديثة مع التعديل والتقويم المستمر للخطة شأن بحوث العمل (البحوث المحركة) action research.

وهذا النوع من البحوث يعد جديدا ابتدأ شيوع استخدامه فى الثمانينات والتسعينات فى التربية (ومجالات أخرى) عند ادخال التحسينات والتعديلات فى الأنظمة القائمة لإحلال طرق جديدة فى التدريس بدلا من القديمة ، أو أينما طلب نوع معين من المعرفة لمشكلة معينة فى موقف معين. أى يستخدم فى التطوير وفى علاج مشكلات واقعية.

ولكى نتبين مناسبة وخصائص هذا النوع من البحث ، دعنا نذكر بسرعة الانواع الأخرى من البحوث التى تستخدم الاسلوب العلمى وتستخدم فى المجالات التربوية (وقد تسمى البحوث المعيارية normative. وهذه البحوث بصفة عامة تتضمن عناصر الملاحظة، والوصف، والتحليل لما يحدث تحت ظروف معينة ومنها :

- بحوث تاريخية : تتضمن دراسة وتسجيل وتحليل وتفسير الحوادث فى الماضى بهدف اكتشاف تعميمات تساعد فى فهم الماضى والحاضر والتطلع الى فهم المستقبل الى حد ما.
- بحوث وصفية : تتضمن وصف وتسجيل وتحليل وتفسير الأحوال الموجودة حاليا

(فى الحاضر) بإستخدام المقارنة والتضاد ، لاكتشاف العلاقات الموجودة بين المتغيرات ، التى ليس بها معالجة.

- بحوث استرجاعية ex post facto : حيث تبدأ بمشكلة حالية ويبحث عن سبب حدوثها استرجاعيا فى الماضى باستخدام نفس عناصر الملاحظة والوصف والتحليل .. ويستخدم هذا النوع عندما يستحيل التجريب بمعالجة أحد المتغيرات لمعرفة أثر المعالجة بالمقارنة بنتائج المتغير بدون معالجة (كما فى البحث التجريبى الموضح فى النوع التالى). كالتجريب على مرض السرطان ..، على الفاشلين دراسيا ، على الهاربين أوغير الملتزمين فى متابعة الدراسات الجامعية.
- بحوث تجريبية : وهى بحوث تنبئية تصف ما سوف يحدث عندما تضبط بعض المتغيرات وتعالج بعض المتغيرات بمعالجة لمعرفة أثرها بالمقارنة بنتائج المتغيرات بدون معالجة. عن طريق مجموعات متكافئة بعضها تجريبية تقدم فيها المعالجة والأخرى ضابطة.

هنا إما نتائج البحث تؤيد العلاقة التبؤية بين المتغيرات (وهو مانسميه فرض البحث) أو ترفضه. المشكلة هنا أيضا لا تعالج فى موقعها فالتصميم التجريبى مصطنع وبعيد عن الواقع. والبحث يأخذ وقتا طويلا والنتائج اما تؤيد أو تنفى علاقة متوقعة. أى أن هذه البحوث لها أهمية علمية ونظرية (فى بناء جسم المعرفة) اكثر من أهميتها فى علاج مشكلات واقعية أو تحسين أوضاع فى وقت معقول الى حد ما.

- ومن ثم يتبين أهمية بحوث العمل حيث انها ولو أنها تفتقر الى صرامة البحث التجريبى الا انها تتميز بأنها موقعية ، أى تحل مشكلة واقعية بمرونة فى ظروف وجودها ، عن طريق استمرار المتابعة والمشاهدة والتعديل على أساس التشخيص وتطبيق العلاج وتطويعه وتحسينه المستمر بالتقويم مع مشاهدة النتائج المستمرة. يختلف مدى هذه البحوث على أساس سعة المشكلة والقائمين بحلها من فرد (كمدرس يريد تحسين طريق معينة) الى فريق من المدرسين والباحثين.

خلاصة هذه البحوث تقترن بحل مشكلة واقعية فى ظروف حدوثها ، وبتعميم الحل فى ظروف مماثلة. عموما آخر خطوة فى البحث التجريبى. وهى الخاصة باستخلاص النتائج يمكن أن تعد خطوة أولى فى بحوث العمل. والخطوة الاولى فى البحث التجريبى الخاصة بتحديد المشكلة وصياغة الفروض تأخذ فى بحوث العمل عدة خطوات (اجراءات) متتابعة لبلورتها وتحسينها المستمر مع المرونة والتطويع اقتداءا بمشاهدة النتائج المرحلية

باستمرار والتغذية الراجعة للتوصل الى الحلول الافضل.

ومس ثم فقد أهتديت بأسلوب بحوث العمل مع الاستعانة بمنهج البحث الاسترجاعي في معالجة وتقويم الطالبة (أ). وحتى لا أثقل عليكم أستعرض سريعا أهم الاجراءات التي اتبعتها مع بعض التفسير اذا لزم الامر ..

اجراءات تقويم (علاج وتحسين) الطالبة أ:

رأيت ان الطالبة محتاجة إلى التقبل الاجتماعي أي تكون علاقات اجتماعية مع زميلاتها. وحيث انها كانت منعزلة عن زميلاتها بالفرقة. فكرت في زميلاتها في فرقتها السنة الماضية وانتقلن الى الفرقة الرابعة. اخترت منهن طالبات مستواهن في التحصيل عادي أو أقل من العادي وتعلو وجوههن السماحة والابتسامة ومحبوبات واجتماعيات . وذلك حتى يمكن أن يكن أقرب للطالبة (أ) في البداية من زميلاتها في الفرقةالحالية (الثالثة) ، وليكن في هذه المرحلة اقرب لها مني. ثم طلبت منهن التودد الى الطالبة (أ) والتقرب اليها بالتحية والصداقة والتعاون والمساعدة في قراءة الدروس وفهمها وتحضيرها وكتابة التحضير.

وبين الحين والحين كنت أطلع على التحضير وانقل اليها عبر هؤلاء الطالبات التوجيهات التي تفيدهن ، وتفيدها في نفس الوقت ، حتى أعزز لهن نبل وفائدة العمل اللائي يقمن به. في البداية كان التحضير سيئا للغاية ، .. غير منظم .. غير مرتب .. مكتوب بقلة أكتراث وبقلة عناية .. وكان تحسنها فعلا بطيئا جدا. في هذه الاثناء كانت مشرفتها تشكو منها مر الشكوى. إلا أنني لم أفقد الامل فكما يقول سبحانه وتعالى "إنه لا ييأس من روح الله الا القوم الكافرون.. "

فالنجاح في مثل هذه الحالات وتبعا لاجراءاتي يكون بطيئا ولكنه أكيد slow but certain .

حاولت أن أتلمس بعض اهتمامات الطالبة (أ) عن طريق نقاط القوة النسبية للطالبة من تحضيرها ومن سؤال مشرفتها وزميلاتها في التربية العملية. فتوصلت إلى أنها تهتم بعمل وسائل تدريسية. ثم أوليت هذا الاهتمام عناية خاصة في المحاضرات النظرية. وأتحت لها فرصة عرض وسيلة قامت بإعدادها على فرقتها وأتحت الفرصة لزميلاتها أن يستفسرن منها عن طريقة عملها والصعوبات التي قابلتها وطريقتها في التغلب عليها وكيفية استخدامها لتوضيح الأفكار الرياضية الخاصة بها. فابتدأت تشعر بثقة وإقتدار وأنها مصدر متميز. ومع استحسان الزميلات واستحساني لما قدمته ابتدأت

أسارير وجهها تنفرج بعض الشئ. ثم وجدتها تسبقنى لاول مرة الى غرفتى ومعها كشكول التحضير والوسيلة تسألنى عن بعض الارشادات للتحسين. وأنتهزت الفرصة واعطيت لها بعض الكتب المتنوعة فى طرق التدريس والوسائل والرياضيات ومجلات علمية لاكتشف اهتمامات أخرى لها. وتركت لى كشكول تحضيرها ووسيلتها لتتيح لى وقتا كافيا فى تفقدهما. من قراءاتها الحرة وجدت أنها تميل إلى قراءات بعيدة كل البعد عن تخصصها (الرياضيات وطرق تدريس الرياضيات) وشجعتها على ذلك وابتدأت فى مناقشة قراءاتها بصفة عامة واستحسن مجالات اهتماماتها الانقرائية وأنصت لها .. وهى تبوح لى بسر اهتمامها وتكشف عن ما يقلقها .. وهى تجيب على اسئلة مفتوحة (كأداة من أدوات البحث الاسترجاعى).

وكانت تعكس أشياء دفينة تتعلق بعدم إشباع حاجات الأمان التى ناقشناها فى المستوى الثانى للحاجات لماسلو (ولاداعى لذكرها).

وأخذت تجمع مادة علمية وهى تشعر بسعادة فى تجميعها لفهم ما تريد أن تفهمه فى هذه المجالات حتى أشبع الى حد ما حاجتها الى ذلك.

ثم ركزت الطالبة فى تحسين التحضير وعمل الوسائل التدريسية وزاد معدل إستفادتها من توجيهاتى لعوامل مختلفة منها : (١) حرصها على التقرب منى ولفت نظرى إلى تقدمها. (٢) نمو احساسها الداخلى لتعمل بالقيم الروحية المستمدة من الأحاديث والآيات القرآنية الى كنت أذكرها بها فى الآوقات المناسبة : مثل قوله صلى الله عليه وسلم "ان الله يحب اذا عمل احدكم عملا أن يتقنه" ".. ليس منا من لم يوقر كبيرنا .." حيث أن تقديم خطة درس غير معتنى بكتابتها لى تعكس عدم احترام لى . هذا مع عدد من آيات الذكر الحكيم عن العمل الصالح وعن الصالحين.

ولم يؤد نجاحها فى إعداد الدروس الى نجاح فى أدائها التدريسى حيث كانت محل نقد من مشرفتها. وجاءتنى مرة حزينة باكية لأنها بالرغم من اعدادها الجيد لدرس فى موضوع تحبه وإعدادها لوسائل تدريسية متميزة له فقد أخفقت فى تدريسه فى حضور مشرفتها لانها وجدت نفسها غير متذكرة اجزاء رئيسيةللدرس أثناء تدريسها. واعتبرت ذلك بادرة طيبة .. فالدافع هنا من داخلها .. فهى تريد أن تنجح فى تدريس هذا التخصص .. المهم أننى هدأت من روعها .. وقلت لها "جل من لا يسهو" فهذه خبرة عادية يمر بها أى مدرس مبتدئ وقد مررت بها نفسى فى عدة مواقف ذكرتها لها مع بعض المخارج وهو فتح كشكول التحضير مع تعليق لطيف للتلميذات أو اعطائهن بعض الانشطة الرياضية الترويحية حتى أعطى نفسى فرصة للتركيز والتذكر.

واقترحت عليها أن تدرس من كشكول التحضير خطوة خطوة ولا مانع من أن تحمله بين يديها أثناء التدريس.

بإسلوب غير مباشر كنت وعن قصد أتيح لمشرفتها أن تستمر في نقدها لتعيش الطالبة خبرة الذروة peak experience تختلط معها مشاعر الحزن والفرح واليأس والتحدى لتفجر طاقاتها الكامنة القصوى. ثم ابتدأت فى الاستعداد للمرحلة النهائية.

- طلبت من المشرفة أن تتنحى عن الاشراف على الطالبة (أ) لاحل محلها فى الاشراف والتقويم. واجتمعت مع مجموعة طالبات التربية العمليــة بالمدرسـة ومن ضمنهن هذه الطالبة لاعطاء بعض التوجيات. وجمعت كشاكيل التحضير للمجموعة وبدأت أحضر بانتظام لكل واحدة وهى تدرس درسها وبرفقتى باقى زميلاتها وخاصة الطالبة (ا) لمشاركتى فى تقويم كل طالبة من حيث تدريسها وتفاعلها مع التلميذات وتعلم التلميذات منها وتوافق تدريسها مع تحضيرها. وكنت أهدف من هذا الى التعرف على مستويات الطالبات وبخاصة طالبه تشهد مشرفتها على أدائها التدريسى المتميز ، وتتتباهى بكفاءتها. ودرست من خلال تحضيرها وعرضها لبعض الدروس نقط ضعفها ونقط قوتها وكتوقعى تبينت أن المشرفة واقعة تحت تاثير الهالة Halo effect . بالنسبة لها.

فى هذه الاثناء كانت الطالبة (أ) تعايش المواقف التدريسية المختلفة لزميلاتها. تعيش دور المدرسة تارة وتعيش دور التلميذة تارة وتعيش دور المشرفة المقيمة تارة أخرى أثناء تواجدها في المدرسة. اما فى البيت فكانت تقوم بعمل بروفة للتدريس لكل درس باسلوب وتدريب معين طلبته منها. حيث تستخدم السبورة والوسائل التى تتفنن فى اعدادها وتقوم بعرض وتسجيل الدرس بمتابعة التحضير بالكشكول خطوة خطوة مع تخيل وجود التلميذات أمامها والاجابات المتوقعة منهن على اسئلتها وردودها عليها.

- ثم تقوم بعرض وتسجيل الدرس مرة أخرى دون اللجوء الى كشكول التحضير. وتكرر ذلك عدة مرات اذا أرادت تحسين مستواها بعد سماعها للتسجيل.
- قمت بإختيار درس للطالبة الممتازة (فى رأى مشرفتها) توقعت من دراسة نقط ضعفها أن أمكانياتها لن تؤهلها لأداء تدريسى مقبول . وحضرت عرضها له مع بعض زميلاتها والطالبة (ا) . وبالفعل كان التدريس ضعيف جدا، كما أتضح لزميلاتها الحاضرات وكما اعترفت هى نفسها بذلك وأخذت تضع تبريرات لفشلها. أعترف أننى كنت قاسية لحد ما على هذه الطالبة. ولكننى قمت بتصميم هذا الموقف لتتيقن الطالبة (أ) أن أى طالبة يمكن أن تنجح فى موقف تدريسى وتفشل فى موقف آخر وأن

مستواها أعلى بكثير من الطالبة الممتازة (كما تقيمها المشرفة) فى أحد المواقف. وحتى لا أظلم هذه الطالبة الممتازة أسررت لها بهدفى عن طريق المشرفة.

- بعد أن أطمأننت على مستوى الطالبة (أ) بالنسبة لأدائها التدريسى عن طريق سماع أشرطة التسجيل العديدة لبروفات التدريس ، وعن طريق ابتسامة الرضى والثقة البادية على وجهها ، وعن طريق انغماسها واخلاصها فيما تقوم بعمله قررت اجراء التقويم النهائى.

وكانت المفاجأة .. انطلاقه غير متوقعة حيث أظهرت الطالبة (أ) تميزا كبيرا فى التدريس على كل زميلاتها اللاتى درسن نفس الدرس فى هذا اليوم ، كما شعرت زميلاتها وشعرت هى بذلك.

وفى زيارتى الأخيرة استقبلتنى المشرفة مهللة فرحة وهى تذكر لى حلما رأته عن نجاح باهر للطالبة (أ) فى التدريس - لا اريد التعليق على هذا - .. وقمت للمرة الأخيرة بحضور حصة للطالبة (أ) فى موقف تدريسى آخر فى مجال ذكرت لى أنه لا تحبه لأتيقن من ثبات مستواها فى المواقف المختلفة.

- ذكرت للطالبة (أ) أن رعايتى لها ليس فقط ليتحسن مستواها فى التربية العملية ولكن ليتحسن مستواها فى جميع المواد ..: وبالفعل نجحت الطالبة (أ) فى المواد التخصصية والمهنية (ماعدا المواد الملغاه) ونقلت الى الفرقة الرابعة. وفى أثناء الامتحانات تعجب الجميع من انشراح صدرها بقولهم (نفسها كانت مفتوحة).

بالنسبة للطالبة (ب):

بعد جمع بيانات عن الطالبة (ب) ولقاءات مع مشرفتيها وبقية أساتذتها وملاحظتها أثناء التدريس بالتربية العملية، تبين أن مشكلتها تكمن فى أنها لظروف عائلية انقطعت فترة عن الدراسة، وأنها أرغمت على متابعة الدراسة مما ولد عندها شعور بالقلق وخوف من السر وراء هذا الارغام. الا أن مشكلتها كانت أقل تعقيدا حيث أنها كانت منقولة ولديها رغبة ظاهرة فى النجاح. كان مستواها عاديا أو أقل من العادى فى المواد التخصصية والمهنية التربوية. أما بالنسبة للتربية العملية فكان أداؤها سيئا للغاية .. كانت تدرس وكأنها تشرح لنفسها. ودائما وجهها للسبورة ومشغولة بالكتابة والمسح عليها .. فكانت دائما تكتب الصواب وتمسحه وتكتب الخطأ .. وتستمر فى ذلك لعدم ثقتها فيما تكتبه على السبورة ولترددها لدرجة الوسوسة ، وكأنما لديها رغبة من داخلها تشدها عكسيا الى التخلف. هذا بالرغم من أن تحضيرها والوسائل التى تعدها لا بأس بها.

وبأختصار استخدمت الاسلوب السابق مع الطالبة (أ) وهو بحث العمل والبحث الاسترجاعى

وكانت الاجراءات كما يلى :

اجراءات تقويم (علاج وتحسين) الطالبة (ب):

- اعددت لقاءات مع الطالبة (ب) لتجيب على أسئلة مفتوحة لتصل بنفسها الى سر قلقها لارغامها على تكملة دراستها ، ومناقشة الاحتمالات المستقبلية الممكنة من اجراء تكملة الدراسة وتقوية نوازعها الايمانية لتقتنع بفائدتها لها على أحسن وأسوا ما تتوقع. وذلك لاشباع حاجتها الى الأمن والامان للمستوى الثانى لماسلو تمهيدا لتنمية احراز النجاح فى أدائها التدريسى.
- تقوم الطالبة (ب) بعمل بروفات التدريس مثل الطالبة (أ) مع استخدام مرايا لتشاهد نفسها وتحس بعيبها فى الشرح للسبورة ووسوستها فى كتابة الصواب ومسحه واستبداله بالخطأ.بالاضافة الى تسجيل الدرس وهى تشرح من كشكول التحضير ثم بدونه وتكرار ذلك حتى ترضى عن مستوى أدائها وتعطى لى التسجيل بعد ذلك للتقويم المستمر.
- تستخدم الطالبة لوحات عرض تكتب عليها بخط كبير "مسبقا" الافكار الرئيسية للدرس كبديل لكتابتها على السبورة. وتخطط بدقة تنظيم السبورة واستخدامها بحيث لا تستخدم المساحة (البشاورة) نهائيا حتى تتعود على التركيز وعدم مسح الكتابة الصحيحة واستبدالها بالخطأ.
- تحضر مع زميلاتها دروسا لطالبات يتميزن بأداء تدريسى ناجح . ويطلب منها مرة أن تعايش المعلمة (ميلتها) وتلاحظها وتكتب تقريرا عن تصرفاتها فى الفصل ، ويطلب منها مرة أخيرى أن تعايش التلميذات وتأخذ دور التمليذة المستقبلة للدرس وتكتب تقريرا آخر عما تستقبله. ثم أقوم بدراسة التقريرين وأناقشها فى آرائها وهى تلعب دور معلمة ودور تلميذة لتعديل سلوكها التدريسى وفق ما تحسه وتقترحه هى، ولتتدرب على الدقة فى التعبير لفظيا وكتابيا.

وبالفعل ابتدأ يتحسن أداؤها التدريسى وتتخير التعبيرات السليمة كتابة وشرحا وتقلل من استخدامها للمساحة ، وكان التحسن فجأة بعد مضى عدة أسابيع من التقويم والتغذية الراجعة ، ثم استمر التحسن فى الزيادة حتى أصبح أداؤها التدريسى جيدا.

خلاصة القول هنا أن المشرفة المربية والإنسانة يكون عندها ايمان صادق فى قدرتها على أن تتفهم من القلب طالباتها وأن تكون معهم واقعية ومشجعة وواثقة فيهن لتيسر لهن أعباد المهنة وتسهل لهن حل المشكلات.

٣- قضايا نمطية (شكلية):

والآن أرجع الى ما تتعجلن معرفته منى منذ أول اللقاء .. إلى قضايا روتينية يهمكن جميعا الإلمام بها تحتل الصدارة والمظهرية. وقد أرجأتها ليس لعدم أهميتها ولكن لحرصى على العناية بتكوين الباطن لمهنة الحب والإنسانية المنيرة للقلب والعقل ، ولتوليد الاتساق والتآلف بين الباطن والظاهر.

ويحضرنى الآن مثال من بديع صنع الله .. البرتقالة : فنحن جميعا نعلم أن البرتقالة تحتوى على عناصر هامة .. مثل فيتامين ج وأملاح وسكريات .. هذه المواد ليست موجودة منفصلة بعضها عن البعض.. فلا تجد مثلا كتلة من فيتامين ج بجوارها كتلة من املاح بجوارها قطعة سكر .. ولكن تجد هذه المواد موجودة فى تركيبة رائعة ككل جميل من أى زاوية تنظر اليها فمنظرها الخارجى جميل بلون الذهب ومنظر أى مقطع فيها عرضى جميل وتجمع فصيفصاتها فى الفص الواحد رائع الجمال حتى أصغر جزئ فيها تحت الميكروسكوب تراه وكأنه قطعة فنية آية فى الجمال تخشع لها الاوصال.

كل هذا يعد جمالا ظاهرا سواء كان ظاهرا أو مختفيا. أما الجمال الباطن فيتمثل فى أسرار الله للقوانين التى تحكم أو تحدد نسبة العناصر والصفات الوراثية ... . هذه الاسرار لا يكشفها عز وجل لعباد كسالى ولكن لعباد تعبوا وصبروا وصابروا وشكروا .. فكما يقول سبحانه وتعالى .. "إن فى ذلك لآيات لكل صبار شكور .." فالصعوبة تكمن فى التعامل مع العوامل التى تعمل من الداخل لتولد الحب والاخلاص والصدق .. والانسانية لارفع وأجل الرسالات وهى رسالة المعلم.

والغلاف الجميل (كقشرة البرتقالة) مهم ولابد أن يكون جميلا ليجذب المستفيدين ولكنه يجب أن يصون ويحافظ ويكون مدخلا للداخل الاجمل والافيد.

من هذا المنطلق سأستعرض : كتابة الاهداف السلوكية (الاجرائية) كتابة تحضير الدرس ، فن الاسئلة الشفهية أثناء الدرس ، نظام وادارة الفصل، تقويم الطالبات ، مع بذر الحيوية فى هذه الامور لتحريك جمودها وروتينيتها عن طريق توضيح بعض الأسس التى تكمن وراءها.

٣-١ كتابة الاهداف السلوكية

أتذكر أننى سألت مرة طالبة : لماذا تكتبى الأهداف السلوكية (أو قد تسمى الخاصة أو الاجرائية) ؟ فردت قائلة "لان هذا أول ما تريده المشرفة !! ..

وسألت مرة مشرفة : لماذا تصرين على أن تكتب الطالبة الأهداف السلوكية ؟ فقالت ..

لأن الموجهين فى المدارس يهتمون بها !! فإذا كان سبب كتابة الأهداف السلوكية فى خطة الدرس هو مجرد ارضاء المشرفة أو الموجهة ليكون ديكورا مصطنعا .. فلا داعى له بالمرة .. ولكن يجب أن تؤمن الطالبة وكذلك المشرفة بأهمية وضع وكتابة هذه الاهداف السلوكية .. دعونى آخذ مثالا بعيدا ولكن يقرب وجوب الالتزام بوضع هذه الاهداف.

لنتذكر سويا أحد التصريحات العسكرية الامريكية أثناء حرب الخليج:

في يوم .. الساعة .. والثانية ..يدمر كوبرى .. من منتصفه .. وبالفعل يصدق التنفيذ فى نفس الموعد الدقيق عند نفس المكان المعين ..

إذ أنه كان يوجد هدف وصدقه العمل (التنفيذ) تبعا لخطة (إستراتيجية) محكمة لم يعلن عنها لتحقيق الهدف، أى لاتفاق الهدف مع الناتج.

هذا ما أريد التركيز عليه فى البداية، لا بد أن تتأكد المشرفة من أن الطالبة تحاول أقصى جهدها من خلال إعداد خطة الدرس وتدريسها أن تؤدى بنجاح تلميذتها ما تصيغه فى كل هدف سلوكى لهن.

معظمنا يريد أن يعرف ما هو الهدف السلوكى ؟ ما الفرق بينه وبين الهدف العام وبين الغاية . فلنوضح ذلك ببساطة فيما يلى:

الغاية (أو المقصد) goal التربوية هى أكثر تعميما وتجريدا من الهدف العام وهو بدوره أكثر تعميما وتجريدا من الهدف السلوكى behavioral objective

زيادة فى التجريد والتعميم ↑		↓ زيادة فى التخصيص
	غاية تربوية	
	هدف عام	
	هدف سلوكى	

فمثلا: إعداد الفرد للحياة (أو أن تعد الفرد للحياة) ، تفتح خيال الطفل ووجدانه (أو أن تعمل على تفتيح خيال الطفل ووجدانه) ، تنمية التفكير السليم ، .. تعتبر غايات تربوية.

بينما: أن يفهم التلميذ القواعد "الرياضية" .. أن يتذوق جمال "الرياضيات" .. أن يعرف أن الرياضيات علم نامى متجدد .. كلها أهداف عامة.

ونلاحظ هنا أن صيغ (الغايات والاهداف العامة) تكون براقة ومجردة وتخضع للذاتية فى تفسيرها أى يختلف مدلولها من فرد إلى آخر . كما أن صيغة الغاية أعم وأكثر تجريدا من صيغة الهدف العام.

دعنا نأخذ هذا المثال:

إذا كان هدف درس معين فهم قاعدة "رياضية" بالمرحلة الثانوية فقد يعنى هذا بالنسبة لمدرس أن يقوم بشرح القاعدة وطريقة استنتاجها ويحفظها للتلاميذ ، ثم يقوم بتطبيقها فى حل التمارين. وما دام التلاميذ منصتين واستطاع قلة منهم استرجاع القاعدة وخطوات برهنتها وقلدوا المدرس فى حل بعض التمارين المباشرة. فيظن المدرس أنه حقق الهدف. ولكن هل يعنى هذا أن كل تلميذ قد فهم القاعدة ؟

واضح هنا أن المدرس هو الذى يفهم القاعدة بمدلول معين. أما كل أو معظم التلاميذ فما هو أداؤهم وما هو الدليل على أنهم فهموا القاعدة ؟ (قياسا بالتنفيذ الصائب المصور الذى يراه المشاهدون فى مثال حرب الخليج الذى ذكرته سابقا).

ماذا لو أن نفس المدرس قام بنفس الشرح للقاعدة لفصل بالمرحلة الاعدادية (المتوسطة) وقام قلة من التلاميذ باسترجاع القاعدة وخطوات برهنتها، فهل هذا دليل ايضا على فهمهم للقاعدة أم لعادتهم لحفظ كل ما يقدم لهم حتى ولو كان بالنسبة لهم لغة هيروغلوفية أو لاتينية والتقليد الأعمى لمدرسهم.

وعموما فالتركيز هنا على أداء المدرس أكثر من أداء التلميذ على أساس تفسير ذاتى للهدف العام وهو الفهم.

ويرى برونر Bruner أن الفهم هو أكتشاف أو اعادة اكتشاف التلميذ للقاعدة. ولو أن الفهم هنا مأخوذ كلية الا نقل الاهتمام من أداء المدرس الى أداء التلميذ وسلوكه.

بينما ترى بنفولد Mrs Penfold أن الفهم هو السعادة. وأتذكر وهى تحاضرنا فى معهد التربية بلندن وتريد أن تسألنا عما إذا كنا قد فهمنا فتسأل هل أنتم سعداء ؟ Are you happy? . وهذا انطباع آخر عن الفهم يظهر فى سلوك وجدانى للتلاميذ.

أما بلوم فقد ترجم الفهم الى أهداف سلوكية تخص القدرة على الترجمة والتفسير والاستخراج . فاداء التلميذ وسلوكه الذى يدل على فهمه للقاعدة يكون مثلا :

- أن يستطيع إعادة صياغة القاعدة بلغته (ترجمة)
- أن يستطيع تفسير كل خطوة من خطوات برهان القاعدة.
- أن يستطيع اعادة تنظيم خطوات البرهنة.
- أن يستطيع التمييز أو التفريق بين هذه القاعدة وقاعدة أخرى.

وقد يضيف البعض :

- أن يطبق القاعدة فى حل تمارين.
- أن يستنتج قاعدة جديدة من هذه القاعدة.

أى أن الاهداف السلوكية أكثر تحديدا وتخصيصا من الاهداف العامة وهى أداءات نتوقعها من التلاميذ أى يمكن قياس حدوثها من جانب التلميذ، وبذلك نبتعد عن الذاتية ونقترب من الموضوعية. ولناخذ مثالا آخر يوضح ما سبق :

الغايــة : تفتح خيال الطفل ووجدانه ، يترجم الى :

الهدف العام : أن ينمى عند الطالب تذوق بعض الأعمال الادبية التى قدمها د. هـ لورانس. يترجم الى :

الاهداف السلوكية :

- أن يضاهى (الطالب) نفسه بالشخصيات التى يقدمها لورانس
- أن يربط بين وجهة نظر لورانس وخبرته الخاصة.
- أن يحلل عناصر القصة
- أن يصف حادث مربة كما لو أنه لورانس
- أن يبحث عن أعمال أخرى للورانس غير المقررة عليه ويقرأها.
- أن يوضح لماذا أنهى لورانس القصة بالفقرة ...
- أن يعبر عن نفسة بماذا يفعل لو كان فى ... فى الموقف ...
- أن يرد على أسئلة كما لو كان هو نفسه لورانس.

ونلاحظ أن الاهداف السلوكية تحتوى على فعل يقوم بـه التلميذ ويمكن قياسه ومن مثل هذه الافعال : يذكر - يسترجع - يصف - يسجل - يسرد - يشرح - يختار - يعين - يرتب - يميز - يحدد - يحل - يترجم - يحول - يكتب كلمات من عنده - يقرأ - يغير - يصيغ من جديد - يفسر - يعيد الترتيب - يرسم - يبين - يقدر - يستخلص - يستنبط - يبين أوجه الخلاف - يمدد - يستخرخ - يستدخل - يقيس - يقيم عمودا.. يتنبأ - يقارن - يشتق - يبرهن.

وتقترن هذه الافعال بمستوى معرفى (تذكر - فهم - تطبيق - تحليل - ..) معين وبمعنى سليم. فمثلا لا نقول أن تستنتج الطالبة التعريف .. ولكن نقول أن تسترجع أو تتذكر التعريف.

ولما كنا لا ندرس لتلميذ واحد فإننا نتطلع الى مستوى أداء معين لنسبة كبيرة من التلاميذ. ولذا فإن البعض يحدد كتابة الهدف السلوكى ك كما يأتى : الهدف السلوكى ك = س + ص + ع

حيث س فعل يؤديه التلميذ ، ص خبرة فى مجال معين ، ع نسبة الأداء للتلميذ أو التلاميذ. فمثلا إذا أعطى التلاميذ ١٠ معادلات مستقيمة ، يستطيع (٨٠٪) فأكثر من التلاميذ ايجاد ميل المستقيم على الاقل لثمان معادلات من المعطاه. يكون س هنا يستطيع التلميذ أيجاد ، ص هنا ميل المستقيم ، ع هنا ٨٠٪ من التلاميذ حل ٨٠٪ من المسائل.

عموما يجب أن يكون الهدف السلوكى واقعيا ولا يتطلب القليل أو الكثير من التلميذ فعله. ويجب أن يكون مناسبا لقدرات التلاميذ. ويستحسن ألا نستخدم أفعالا واسعة مبهمة مثل يعرف ، يفهم ، يتذوق . والتى نستخدمها فى الاهداف العامة.

وفى أغلب الأحيان لا تكتب نسبة الأداء ع . وقد تكتب الاهداف السلوكية فى بداية خطة الدرس أو فى آخره ، وقد تكتب فى درس ولا تكتب فى آخر وإذا كتبت يجب على المدرس أن يطوع خطته بمرونة ليحققها لمجابهة الأحداث غير المتوقعة وأن تُفصل على مقاس التلاميذ أى تناسب قدراتهم.

وبالطبع من مزايا وضع هذه الأهداف أن لا يتخبط المدرس ويوجه وينسق جهده ويختار من الطرق والوسائل والادوات وأساليب التقويم ما يعينه على تحقيقها، كما أنها تمده بالدافع والايمان لتحقيقها مهما سهل أو صعب الأمر. وكذلك بالنسبة للتلميذ، فمعرفته بالاهداف السلوكية (أو المشاركة فى وضعها) يجعله يعرف ما هومتوقع منه وهذا يمده بالحافز وليبذل الجهد فى التعلم ..

إلا أن البعض يعارض وضع الاهداف السلوكية لاعتقادهم انه لا يوجد مجموعة كاملة من هذه الاهداف لأنه لا يمكن التنبؤ بها مسبقا. بالاضافة إلى أن التحديدات التى تفرضها الاهداف السلوكية الموضوعة مسبقا تقيد حرية المدرس فى صنع أهداف ليس لها نواتج واضحة يمكن قياسها : مثل أن يتعلم التلميذ حب المادة أو أن التلميذ سوف يلهم بالمدرس ..المهم أن المدرس إذا قرر وضع أهداف سلوكية يجب أن يصيغها صياغة سليمة بإستخدام أفعال واضحة غير مبهمة. وأخيرا يجب أن يحرص المعلم على تحقق الاهداف السلوكية بملاحظة السلوك سواء الكتابى أو الشفهى للتلاميذ فى نهاية الدرس.

٣-٢ كتابة خطةالدرس:

والآن نأتى إلى العمل الذى يهيئ للمدرس اكبر فرصة للابداع والالتزام والاستمتاع

... نأتى الى روح الدرس .. إلى خطة الدرس التى تتوج اعداد الدرس بتسجيله بقلم مبدع محب عقلانى.

كيف نحول كتابة الخطة من عملية روتينية ثقيلة الى عملية مبدعة تشبع القلب والعقل لتذوق الجمال الظاهر والباطن فى المادة التخصصية : (ولنسترجع ماذكرت فى حالة الجمال الظاهر والباطن فى البرتقالة ...) هو هدفى من عرض هذه النقطة.

لا أنكر أننى أجد فى كشاكيل تحضير الطالبات لمسات جمالية من رسوم وزخارف وبطاقات تزين صفحات خطط الدروس ، بطريقة مبالغةفى بعض الاحيان. إلا أن التركيز على جانب فنى واحد ليس مقصدى. فانا أهدف الى ابراز الجمال فى كل الجوانب الظاهرة التى تجذب لامتصاص واستيعاب المادة التخصصية بجمالها الباطن وذلك لإخراجها بتكوين أفيد. ويحضرنى هنا مثال النحلةالتى تنجذب بجمال ورائحة الأزهار فتمتص أحسن ما فيها لتخرج لنا العسل المفيد.

أريد أن تعكس الخطة الحماس والحب لمادة التخصص والامانة والصدق فى تبسيطها ليتكامل مع البناء العقلى المعرفى للتلميذ ليستفيد ويفيد منها. أحاول غرس وتحقيق ما أريد من خلال الإعداد وكتابة الخطة بخطواتها للدرس.

أعداد الدرس

كأى عمل مبدع نجد أنه يمر بمراحل. مرحلة الاستعداد أو التحضير ثم البحث والقراءات والبحث المضنى لبلورة العمل المبدع (سواء تصميم – حل مشكلة – كتابة وتجميع أوصال موضوع بنسق وتنظيم جديد ..) ثم التحضين أى أخذ إستراحة مقصودة من العقل الواعى ليحتضنها العقل اللاواعى وينضجها. ثم مرحلة الالهام ويتبعها التحقيق أو التوثيق.

ولنبدأ بمرحلة الاستعداد ، وهى هنا قراءة الدرس – ويلاحظ أن قراءة الرياضيات مثلا ليست كاى قراءة أخرى .. فهى تتطلب قراءة متأنية، وقراءة بالورق والقلم وقراءة تركيز ، ... لنتوقع فهم معقول للمادة. ثم قراءة الوحدة التى يتضمنها الدرس ثم إعادة قراءة الدرس مرة أخرى. ثم يتلو ذلك مرحلة البحث والاطلاع فى مجال الدرس لتجميع أوصال الدرس وتحليل مكوناته لتحديد الاساسيات (المتطلبات التعليمية) التى يرتكز عليها من المعرفة السابقة وتبسيط أفكار ومكونات الدرس بوسائل مادية أو معنوية والربط بينها وبين ما سبق دراسته والتمهيد بما سوف يعتمد عليه بالاضافة الى الاطلاع على مصادر لها صلة بالموضوع أوسؤال ذوى الخبرة. وبعد ذلك أخذ راحة عقلية فى مرحلة التحضير لتختمر

الافكار وتتبلور للدرس ككل متكامل ثم تخرج الى العقل الواعــى كالهـام أو كثقـة فـى القـدرة على كتابة خطة مترابطة.

وعادة ما تأخذ كتابة الخطة شكلا مأخوذ عن مراحل الدرس لهربارت المعدلة. فمثلا قد تأخذ الصورة كلها أو معظمها ما يأتى:

التاريخ الفصل

- الموضوع.
- المعلوماتالسابقة الاساسية للدرس.
- هدف الدرس.
- الاهداف السلوكية.
- اسئلة قصيرة للتهيئة واثارة التعلم.
- الدرس وطرق تدريسه.
- تدريب.
- الملخص الوسطى (النصفى).
- تطبيقات وتدريبات.
- الملخص النهائى.
- الواجب المنزلى.
- الوسائل والانشطة.
- اذا سمح الوقت.

- بكتابة إسم الموضوع يصير التركيز واضحا فى وضع الخطة أو عند الرجوع اليه.
"فقد يكون الموضوع "الدرس الاول لنظرية .." أو "درس تقديم خصائص ... " أو تمارين عامة على .." أو "مراجعة موضوع ... للامتحان"
- المعلومات السابقة تكون مجرد وضع قائمة للافكار الرئيسية التى يتطلبها الدرس والتـى يجب أن يسترجعها التلميذ ويكون مسئولا عنها. قد يحـذف كتابـة هـذه الخطـوة المـدرس المتمكن الخبير ولكنها لازمة للمدرس المبتدئ ، للتسلسل المنطقى للدرس ووضعـه علـى أساس سليم .. وهذا يساعد على العمل ليكون التعليم ذا معنى فـى ذهـن التلميـذ ولتتكـامل المعرفة الجديدة مع البناء المعرفى للتلميذ. فهذا يساعد على تصعيد التعلم وتسهيله.
- هدف الدرس . وضعه له فوائد متعددة منها تحديد تركيز المعلمة وتوفـير فـرص التعلـم لتحقيقه عن طريق خطوات الخطة التالية. ويستحسن أن يؤخذ من أفواه التلميذات كحاجة

وكدافع لتكميل المعلومات السابقة التى أثارتها الخطوة السابقة. ويمكن كتابته على صدر السبورة إذا أرادت المعلمة.

- وضع الاهداف السلوكية مهم فى الخطة كما سبق أن ذكرنا ولكنها لا تكتب على السبورة.
- أسئلة قصيرة للتهيئة واثارة التعلم. وهى لفتح الشهية للوجبة الرئيسية ومفعولها كمفعول طبق السلاطة. طبق خفيف متنوع للتشويق والتحبيب.

وهى من أهم أجزاء الدرس ومن فوائدها : تستغل للمراجعة وتعزيز التعلم السابق، وكدافع للدرس، ولنمو مفاهيم ومكونات الدرس .. ، وكمساعد فى تقييم التحصيل، ويمكن ان يتيح للمعلمة القيام اثناءه ببعض الاعباء الادارية والتهوية ، أثناء تفكير التلاميذ فى حلها. وقد تكون على هيئة أمثلة ماخوذة من الكتاب المدرسى أو من اعداد المدرس أو فقرات قصيرة تنطلب الإكمال. ويمكن أن تكون شفهية أو تعرض بالفانوس السحرى أو على لوحة أو تكتب على السبورة تبعا لغرضها. فإذا كانت تهدف الى نمو بعض أفكار الدرس فتعرض بالفانوس السحرى أو على لوحة للرجوع اليها عند الحاجة اليها فى الدرس.

- قلب الدرس والطرق. هذا هو الجزء الرئيسى فى الخطة والذى يظهر القدرة الفنية والمهنية والمهاريةَ للمدرس الكفء. فزرع الافكار الرئيسية للدرس فى عقول التلاميذ ونموها بأسلوب مريح هو لب الدرس وهو الذى ياخذ معظم التفكير الابتكارى للمدرس عند التحضيرٔ

وبالطبع يحتاج المدرس المبتدئ لوقت طويل (قد ياخذ ٣ سنوات) لياخذ خبرة فى اعداد هذا الجزء باسلوب ابتكارى . وذلك ليقدم الموضوع بطرق جديدة وليوسع مجالات قراءاته فى تخصصه وخارجها ويقوى خلفيته فى المادة وليستمتع بالعمل مع البراعم المتفتحة.

فى هذا الجزء يسجل المدرس الاسئلة والصيغ والمكونات الرئيسية وتكتب بالترتيب الذى يسرد به فى الدرس. يمكن للمعلمة المبتدئة أو للطالبة أن تشير الى هذا الجزء فى كراسة التحضير أو تحمل الكراس إذا أرادت أو إذا رات أن ذلك يمدها بالثقة عند المواقف الصعبة فىٍ تدريس الدرس. يمكن أن يشتمل هذا الجزأ على تخطيط السبورة وتنظيمها أفقيا ورأسيا .. ليشمل الاسئلة التى تجيب عليها التلميذات على السبورة أو الاسئلة التمهيدية أو الملخص .. ويجب أن تتبين المدرسة (والطالبة) أن السبورة هى مرآتها فى النظافة والترتيب والنموذج التى تحب أن تقتدى بها تلميذاتها فى كراستهن وليتحلين بعادتى

النظام والدقة.

ويسجل فى هذا الجزء الاسئلة التى تتوقعها المدرسة من التلميذات لتتحاشى بقدر الامكان سؤالا سخيفا أو غبيا قد يعرض المدرسة الى ضياع الحصة والفشل. فالمدرسة تعيش دور المدرسة كما تعيش دور التلميذة والمتلقية للدرس أثناء التفكير فى تحضير هذا الجزء.

وهنا تحدد المعلمة الطريقة. فقد تستخدم أسلوب الاكتشاف عن طريق وسائل معينة واسئلة موجهة لتساعد التلميذة على اكتشاف مكونات الدرس.

وأود أن أبين هنا أن كل درس جديد لا يستلزم أن تنمى أفكاره كلها فى ذهن التلميذة أو تدرسه كله بأسلوب الاكتشاف ولكن يمكن أن تستخدم الطريقة المعتادة (طريقة الالقاء) فى بعض أجزاء الدرس خاصة الأجزاء التى تستدعى التركيز من التلميذة أو التى تقدم فيها رموز وافكار مجردة لا تستطيع التلميذة التوصل اليها بالاكتشاف (مثل تقديم تعريف الدالة المستمرة عن طريق رموز إيسلون $\in$ ودلتا δ ، Δ) فى موضوع بالمرحلةالثانوية وما بعدها.

فقد يستخدم المدرس اكثر من طريقة فى تدريس الدرس أو الدروس السابقة. ففى درس تمارين متنوعة يكون التركيز على مراجعة القوانين المطلوبة وتنميةاستراتيجية حل المشكلات وتبسيط أو تجزىء بعض التمارين المركبة واستغلال بعض التمارين للتوصل الى تعميمات أو تطبيقات أو تمهيد لافكار مستقبلية أو إكساب مهارات معينة.

وفى درس مراجعة للامتحان يكون التركيز على صورة الامتحان المتبعة والتدريب على أنماط معينة للحل ومراجعة الافكار الرئيسية وطرق اشتقاقها أو التوصل اليها وتطبيقاتها لموضوع بأكمله يشمل دروسا عدة.

- تدريب. كل جزء جديد من الدرس يلزمه تدريب عليه ، سواء أكان التدريب تكرارا للحفظ أو أسئلة تطبيقية بسيطة إذا كان لعلاقة أو قانون.

  هذا التدريب يكون على كل جزء جديد للدرس على حد ذاته. دون ربطه بما سبقه أو ما بعده.

- الملخص الوسطى. بعد نمو كل جزأين (فكرتين او نقطتين) واعطاء تدريب لهما يمكن ربطهما للتسلسل المنطقى. حتى إذا وصل الدرس الى منتصفه يستحسن أخذ مراجعة على ما أخذ ووضع ملخص للنقط (الاجزاء) التى قدمت. وأحد فوائد هذا الملخص الوسطى أنه يتيح الفرصة للتلميذ الذى سرح لسبب ما فى هذه الاجزاء الاولى للدرس أن يلحق نفسه ويتمكن من متابعة بقية الدرس بعد ذلك.

- تطبيقات (تمرينات) وتدريبات . بعد أن يتوقع المدرس أن التلاميذ قد حصلوا أهم ومعظم أجزاء الدرس وتدربوا على مفاهيمه وأفكاره وتطبيقاتها المباشرة ، يكون فى موقع أن يكامل هده الاجزاء الجديدة ويربطها مع معرفته السابقة عن طريق هذه الخطوة وهى التطبيقات والتدريبات. التطبيقات هنا تكون أكثر صعوبة وتشعبا من تلك الخاصة بالتدريب السابق. وتختلف هذه التطبيقات والتدريبات باختلاف طبيعة الدرس. ويستخدمها المدرس لبلورة وتكامل الموضوع الجديد مع البناء المعرفى السابق للتلميذ وفهمه.
- الملخص النهائى. ويشمل مراجعة مختصرة لاهم نقاط الدرس. وتقوم المدرسة بربط كل أجزاء الدرس معا. وهذا الملخص كسابقه الوسطى قد يأخذ أسئلة أجابت التلميذات عليها تعطى ملخص الدرس أو قد تكون صيغ أو الاثنين معا. ومن المشوق أن يكون أحد هذه الاسئلة : لو أرادت زميلتك التى تغيبت اليوم معرفة ما أخذتيه فى هذا الدرس تليفونيا ماذا تقولين لها ؟
- الواجب المنزلى. وهذا يلزم التخطيط الجيد له ، فهو يعطى مناخا خصبا للتعلم الحقيقى بالنسبة لكل تلميذة حسب سرعتها وتتيح لها فهما أعمق للدرس وتعزيزا له، وكذلك توسيع الافق والتمهيد كدافع للدرس التالى. وكذلك للتدريب على المهارات وعموما فالواجب المنزلى جزء متكامل مع الدرس ومرتبط بالاهداف السلوكية للدرس. بالاضافة الى أنه يعطى فرصة لتحقيق الاهداف العامة والغايات التربوية. مثل التعود على الدقة والنظام والنظافة واكتساب الثقة بالنفس وتعزيز النجاح لاكتساب الميول النافعة. ويمكن أن تستغله المعلمة لتنمية استراتيجية حل المشكلات وعادة حل المشكلات وتنميةالتفكير الابتكارى من خلال ما تعهد للتلميذات بالقيام بأعمال جديدة أو كتابة تقارير أو أبحاث متعلقة بالدرس. ومن جهة أخرى من خلال طريقة المعلمة لتصحيح الواجب المنزلى يتضح للتلميذات أسلوب المعلمة فى الاعمال الادارية الروتينية التدريسية. ولذا يستحسن أن تخطط المعلمة لما بعد أعطاء الواجب المنزلى .. من يجمع الكراسات ؟ هل تعهد الى التلميذات الاقوياء مساعدة الضعيفات فى المادة ؟ هل تقوم بتصحيح الواجب المنزلى يوميا للتغذية الراجعة الفورية (لتعليم التلميذة خطأها أو مسارها الصحيح) وللتعزيز (الاثابة على النجاح) ؟ هل تعطى بعض الوقت فى بداية الحصة لتصحيح الاجابات الخاطئة للواجب المنزلى للدرس السابق..؟

وعموما فخصائص المعلم فى المنهج الانسانى التى قدمتها فى بند (٢-٢) يمكن أن تدعم وتنمو من خلال الواجب المنزلى وتصحيحه. فيكون المعلم نعم الراعى والمتقبل والواثق والمتفهم من القلب لتلاميذه. فحرصه على تصحيح الواجب ومراجعة الاخطاء وأهتمامه بالتلاميذ الضعفاء ومدحهم وحل مشاكلهم واعطائهم وقتا أطول وإهتمامه بالمتفوقين ورعايتهم ، يجعله يشعر ان مهنة التدريس مهنة انسانية ورسالة جليلة تدفعه لاصلاح نفسه وإصلاح الأجيال المقبلة.

- الوسائل والانشطة . هى شريان الحياة الذى يغذى الدرس وينقيه وينميه ويؤدى الى أحسن ما يرنو اليه. هذا إذا ما أعطت المعلمة عناية وأهمية فىاختيار أو ابتكار هذه الوسائل والانشطة مع تصميم دقيق للموقف التعليمى بحيث تستغلها أو تستخدمها فى الاوقات المناسبة أى تتكامل مع الدرس ليكون تدريسها فعالا (أى يحقق الاهداف المرجوة بنسبة عالية). وللأسف الشديد الاهتمام بها يكون فى العادة اهتماما ظاهريا ، عبارة عن سطرين (مثل القص واللصق) يشملان فى معظم كراسات تحضير الطالبات، الأدوات : السبورة - الطباشير الملون - اللوح ، ونادرا أجهزة مثل الفانوس السحرى.

أما إذا كانت الطالبة أو المعلمة تعمل بمهنة الحب فهذه هى الفرصةالتى تظهر حبها لمادة التخصص وتحبب فيها تلميذاتها . فإذا أرادت التيسير على تلميذاتها وتسهيل التعلم تجد فى الوسائل والانشطة نعم المعين . وإذا أرادت أن تسعد تلميذاتها على أساس أن السعادة هى الفهم أو أن الفهم هوالاكتشاف أو اعادة الاكتشاف كما سبق أن ذكرت تجد فى الوسائل والانشطة بغيتها، وإذا أرادت الاثراء وخلق الدافعية للتعلم وعلاج الاخطاء الشائعة أو تجنبها فيمكنها تحقيق ما تريد عن طريق الوسائل والانشطة ، واذا ارادت تنمية المهارات يمكنها استخدام جهاز لا يمل ولا يتعب وذى إمكانيات كبيرة مثل الكمبيوتر واستخدامه فى التدريب والمران.

وأكثر من ذلك إذا كان الصدق رائدها فى ابتكار وسيلة تحقق ما ترنو إليه. قد تعطى لها الوسيلة أبعد مما تريد، فتكون دائرة الانتفاع بالوسيلة أبعد ما تتصور. ويحضرنى هنا من الوسائل العالمية : وسيلة مكعبات روبك التى اخترعها صاحبها كوسيلة تعليمية ولكنها أصبحت لعبة عالمية درت على بلدة الربح الوفير. وكذلك اختراع بلن (المذكور فى بند ٢-١) للرسوم المتحركة الكمبيوترية لتسهيل فهم الصغار العلوم الرياضية والنظرية النسبية ، والتى أدت الى تطور الالعاب الكمبيوترية وزيادة الثراء من ورائها.

المهم ، يجب أن تشير المعلمة فى التحضير الى الوسيلة واستخدامها وكيفية استخدامها والغرض من استخدامها. فالوسائل والانشطة قد تستخدم من أول خطوة "التمهيد" حتى آخر خطوة.

- إذا سمح الوقت. يتضمن هذا القسم تمارين وأسئلة اضافية أو تحضيرا اضافيا أو شيئا اضافيا يملا الوقت . وذلك لتحاشى الانتهاء من الدرس قبل ضرب الجرس. فهذه اللحظات تمر ببطء شديد وتكون غير مريحة.

كما فى خطوة الاسئلة القصيرة لاثارة التعلم فى بداية الدرس يمكن فى هذه الخطوة ايضا اثارة التعلم والدوافع والتحبيب فى المادة من المعلمة المحبة للمادة . فهى فرصة لتقديم التحدى العقلى الذى يثير الحماس وحب الاستطلاع فى صورة تمرين جديد غريب ، أو فرصة لتوضيح فائدة موضوع الدرس بتقديم تطبيق مشوق ، أو فرصة لاعطاء معلومات اثرائية تاريخية أو ترويحية حول المادة التدريسية ، أو فرصة لشغل التلميذات بعمل وسائل بسيطة ، او فرصة لتشغيل او صيانة بعض الأجهزة والوسائل التعليمية ، أو فرصة للتفكير فى تفسير جديد أو برهان جديد أو تعميم جديد يمهد للدرس القادم، أو فى العمل على احساسهن برغبة طبيعية فى تكملة معلومات الدرس لوجود ثغرة تشعرهن وتحفذهن برغبة داخلية لسدها بالمعلومات المكملة ، شأنها شأن نهاية حلقة تليفزيونية فى مسلسل تجعلك تتطلع لمعرفة تكملتها فى حلقة تالية. ..

عموما خطة الدرس يجب أن تكون مرنة ، وقد تلغى بعض المراحل السابقة أو يضاف عليها تبعا لما يستجد أثناء التدريس . ولذا يستحسن للطالبة أو المدرسة المبتدئة أن تأخذ مذكرات بعد كل حصة تقيم فيها خطتها وتدريسها تبعا لها، على اساس ما تشعر به من قصور فى أدائها فى بعض النقط أو من استفاضة فى أحوال لا تستحق أو من غموض وكذلك على أساس استجابات تلميذاتها واحساسهن بالرضى. فخطة الدرس وتدريسها تعد بالنسبة للمدرس اليقظ خير عون على تعريفه بعيوبه لاصلاحها. فلا أحد يبدأ من كمال أو يصل الى كمال ولكن يجب ان يستمر فى اصلاح نفسه والآخرين بمعدل يتزايد وفق امكانياته.

٣-٣ فن الأسئلة الشفهية

من أهم دعائم التدريس الفعال الاسئلة الشفهية التى تلقيها المعلمة أثناء الدرس وما يتبعها من تشجيع التلميذات على الاجابة وحسن الاستماع إليها.

فالمجال الخصب لتنمى المعلمة خصال الرعاية والقبول والثقة والتفهم من القلب

للمعلمة فى المنهج الانسانى (المذكورة سابقا) يكمن فىالتفاعل بينها وبين تلميذاتها من خلال هذه الاسئلة. فخيوط العلاقة الانسانية بين المعلمة والتلميذة تبنى من خلال جو من المتعة العقلية تثيرها الاسئلة وحسن الاصغاء للاجابة من المعلمة وهى مستبشرة ، فإن أصابت التلميذة مدحتها بأكثر مما تستحق ، وإن أخطأت تساعدها على تحديد موقع الخطأ وتصحيحه بنفسها ثم أثابتها ومدحها دون لوم أو عقاب أو إصدار حكم عليها.. وقد تتيح لزميلاتها المساهمة فى تصحيح مسار تفكيرها فى جو مطمئن بعيد عن الرهبة بحكمة وصبر وروية. فوضع مثل هذه الاسئلة وماتابعتها فن وحكمة.
ولهذه الاسئلةالشفهية فوائد أخرى متعددة ، نذكر منها : تعالج الملل من الالقاء المستمر من جانب المعلمة عند استخدامها طريقة المحاضرة ، تقدم اثارة عقلية مستمرة خلال الدرس ، تجعل التلميذات تستمتعن بعملية التعلم ، تخلق جوا حيويا وبيئة تعليمية نشطة، تجعل التلميذة يقظة فى كل الدرس خاصة إذا عمدت المعلمةعلى مناداتها بأسمها للاجابة على السؤال.

وتتنوع الاسئلة ، فمنها أسئلة قصيرة للاسترجاع كالتى تستخدم فى التمهيد أو بعد اعطاء الافكار الرئيسية فى التدريب ، ومنها أسئلة نظامية موجهة تساعد التلميذةعلى الاكتشاف ، ومنها أسئلة مفتوحة تثير الابتكار، ومنها اسئلة تخلق جوا من التحدى العقلى المناسب للتلميذة كمثير وكدافع لبذل الجهد فى التعلم ، ومنها أسئلة للتشويق ، ومنها أسئلة للتعزيز ، ومنها أسئلة حوارية ..
ويجب العناية باعداد الاسئلة الشفهية بطريقة واعية وبصبر ولا تترك للصدفة والتلقائية أثناء الدرس. فكما للاسئلة الشفهيةالجيدة دور فى زيادة فاعلية الدرس فللأسئلة الضعيفة أو الرديئة الكثيرة دور فى فشل الدرس. كذلك فيمكن أن يحول السؤال إلى سؤال ضعيف مبهم غير واضح فيؤدى الى التباس .. ومن أمثلة الاسئلة الضعيفة التى يستحسن تفاديها أو للاقلال منها ما نعرضه فيما يلى مع توضيح كيفية تحسينها.

- السؤال المستكمل over laid question .

عندما تشعر المعلمة أنها القت سؤالا ينقصه معلومة معينة تخشى الا تصل التلميذة الى اجابة معينة منه فإنها تستكمله بإضافة سؤال آخر. فبدلا أن تعطى التلميذة فرصة فى التفكير فى السؤال الاصلى تضيف اليه سؤالا آخر.
هذا يحير التلميذة فربما تكون قد فهمت السؤال الاصلى ولكنها تتردد فى الاجابة لانها غير متأكدة من فهم السؤال الكلى بعد الاضافة أو لانها لا تدرى ما هو المقصود منه.
مثال : ماهى الطريقة لحل هذه المسألة ؟ وأى طريقة تجعل الحل رائعا ؟

فقد تعرف تلميذةالحل ولكنها تتحاشى الاجابة لعدم تأكدها من الجزء الثانى من السؤال والافضل أن يكون السؤال : ما هى الطريقة التى نستخدمها فى الحل ؟ . ثم تسكت فترة وتنادى : أمل . هل هى أحسن طريقة لحل هذه المسألة ؟ ثم تسكت فترة وتنادى : منى.

مثال آخر : أى مثلثين يكونان متطابقين وايضا بينهما زاوية مشتركة ؟

والافضل أن يكون السؤال : أى مثلثين بينهما زاوية مشتركة يكونان متطابقين ؟ وتصمت فترة .. وتنادى هند.

- السؤال المركب من سؤالين multiple question

هذا النوع يشبه النوع السابق فى أنه يحتوى على جزأين ، ولكنه يختلف فى أنه ينقسم الى سؤالين . وبالمثل فهو يحير التلميذة ، فقد تعرف الجزء الأول أو الثانى ولكنها غير متاكدة من الجزأين معا.

مثال : اى مثلثين يجب اثبات تطابقهما ؟ وكيف يساعدنا ذلك فى اثبات أن : أب // جـ د ؟

ويفضل أن يجزأ السؤال الى سؤالين منفصلين : أى مثلثين يجب اثبات تطابقهما ؟ وتسكت فترة . وتنادى : (عزه). كيف يساعدنا المثلثان المتطابقان فى اثبات أن أب // جـ د ؟ وتسكت فترة وتنادى : (نوره).

- الاسئلة الناقصة elliptical questions

هى أسئلة غير واضحة لان المعلمة الغت الكثير من المعلومات الخاصة فيبدو السؤال وكأنه لا يسأل عن شئ وبالتالى لا يؤدى الى اجابة واضحة.

مثال (١) ماذا عن هاتين الزاويتين ؟ مثال (٢) ما رأيكم فى هذا المثلث؟ فالتلميذة تجد نفسها فى حيرة لأنها لا تدرى أى الاجابات التى تريدها المعلمة لأنها لا تدرى أى الاجابات التى تريدها المعلمة. ويفضل أن يكون السؤال فى مثال (١) أى الزاويتين أكبر؟ وفى مثال (٢) ما نوع المثلث بالنسبة للأضلاع؟ وتنادى أى تلميذة باسمها بعد فترة سكوت لاتاحة التفكير.

- الاسئلة الجماعية

ولو أن السؤال الذى يتطلب ردا جماعيا يكون مفيدا فى بعض الاحوال ، إلا أن المعلمة لا تستطيع أن تحدد من الاجابة الجماعية أى التلميذات اجابتها خاطئة لتساعدها على تصحيح الخطأ.

- الاسئلةالتخمينية التى تحتمل الصواب أو الخطأ (اجابتها نعم - لا)

لا تستطيع المعلمة هنا الحكم على فهم كل التلاميذ لان نسبة الاجابة الصواب بالصدفة ٥٠٪.

مثال : هل أ ب // جـ د؟ ويفضل أن يكون . ما هى العلاقة بين أب ، جـ د؟
وتصمت برهة وتنادى : (أمانى).

- الاسئلة الغامضة ambiguous questions

وهى اسئلة غير واضحة لها اجابات كثيرة صحيحة ، فتتحير التلميذة.
فهى لا تدرى أى اجابة تقصدها المعلمة..
مثال : كيف يختلف قانون ____ عن قانون _____ ؟
ويفضل أن يكون السؤال : متى نستخدم القانون _____ ولا نستخدم القانون ____ ؟

- الاسئلة الموصلة leading questions

وهى الاسئلة التى توحى بالاجابة دون تفكير.
مثال : ألا ترون أن Δ .. يطابق Δ ... ؟
فبالطبع توافق كل التلميذات دون أن يثير السؤال التفكير حيث تجيب التلميذات بالاثبات . ويفضل أن يكون السؤال ما علاقة Δ .. بالمثلث Δ .. ؟
فترة سكوت يا ....

- الاسئلة العابرة whiplash questions

وهى اسئلة غير معدة ، وتحدث أثناء تقديم المعلمة معلومة أو فكرة معينة أو صيغة معينة وتطرح سؤالا فى منتصف سردها.
مثال : ميل الخط المستقيم هو . ما هو ؟
فالتلميذة فى تتابعها للشرح تكون غير مستعدة عقليا للسؤال. فهىمركزة على ما تعرضه المعلمة. إذ أن الاستعداد للسؤال وللاجابة عليه يبدأ مع أدوات الاستفهام ماذا .. أين كيف لماذا .. ويفضل أن يكون السؤال : ما هو ميل المستقيم .. ؟

- الاسئلة التى مركزها المعلمة Teacher centered questions

مثال ١ : أعطينى .. ويفضل أن يكون السؤال للجميع : أعطنا ..
مثال ٢ : ما الذى يجب أن أعمله؟ .. ويفضل أن يكون : ما الذى يجب أن نعمله؟.

وختاما لا غرو أن تشتمل الاسئلة على قليل من هذه الانواع الضعيفة ولكن يستحسن تفاديها. ويتاتى ذلك عن طريق الاعداد المسبق وعدم طرحها تلقائيا أمام التلميذات فى الحصة. لابد من التفكير والروية والصبر فى إعداد هذه الاسئلة. ويجب ان تتعـــــود

المعلمة على أن تسمع أسئلتها بأذن ناقدة (أو تستخدم مسجل) لتقويم إسئلتها وتحسينها باستخدام اللغة البسيطة الواضحة.
وكما يجب أن تنصت بأذن واعية لاجابات التلميذات كذلك يجب أن تحسن الاصغاء لاسئلة التلميذات ، ثم تعطى فرصة لنفسها للتفكير فيها ولإشراك بقية زميلاتها فى الاجابة. ويمكن أن تستغل المعلمة اسئلة التلميذات فى تقويم نفسها وتحسين أدائها. ومهما كانت نوعية هذه الاسئلة يجب أن تستحسن من سألها. وبحكمة المعلمة يمكن أن ترجئ الاجابة بلباقة وأدب إذا وجدت أن اجابة السؤال قد تؤدى الى فشل الدرس.

٣-٤ الدوافع واثارتها

لو رجعنا إلى أول اللقاء لتذكرنا أننى حسبت السنة بالثوانى ، فكانت السنة حوالى ٣٢ مليون ثانية. عن قصد ذكرت هذه المعلومة لعدة أسباب أحد هذه الاسباب كان فى تطبيق المعلومة فى حساب الوقت اللازم لعد خلايا المخ المكون من ١٣ بليون خلية ، وهو ١٣٠٠٠ مليون \ ٣٢ مليون = ٤٠٠ سنة تقريبا..

هناك أسباب أخرى باطنه، منها : جذب انتباهكن للتركيز معى أثناء المحاضرة وبلغة أخرى إثارة دوافعكن لمتابعة المحاضرة. كذلك لتقدير نعمة الله علينا فى منحنا جهاز التفكير "المخ" الغالى الذى لا يقدر بثمن ولتخشع أوصالنا من عظم قدرة الله ... سبحانه أتقن كل شئ خلقة .. بديع السموات والارض. هذا الجهازالذى يعمل باعجاز إلهى فى كل الاوقات أثناء اليقظة وأثناء النوم ، واذا قدرنا عمر الانسان فى المتوسط ٦٠ سنة فهو يعمل على مدى ٢ بليون (أى ٢ الف مليون) ثانية لعمر الفرد تقريبا.

وسبب ذكر هذه الحقيقة الآن هو تقدير قيمة اغلى ما نمتلكه ... عمرنا ... أو بالاحرى وقتنا الغالى الثمين.
بالتالى وقت التلميذة غالى وثمين للغاية .. ويجب أن يستغل بكفاءة لصالح تعلمها ونموها الشامل (العقلى – المعرفى – الوجدانى – الروحى – الاجتماعى – الادائى) فالمعلمة التى تضيع دقيقتين من وقت الحصة لفصل من ٣٠ تلميذة فهى تضيع ساعة (٢ X ٣٠ = ٦٠ دقيقة) عليهن.

السبيل لعدم اضاعة الوقت واستغلاله للتعلم الفعال يكون غالبا عن طريق اثارة الدوافع للتعلم وعن طريق الادارة الناجحة للمعلمة فى الفصل. فيما يلى نتكلم عن الدوافع واثارتها ونرجئ الكلام عن الادارة الناجحة للمعلمة للنقطة (٣-٥).

الدوافـع

الواقع أن من أصعب أعمال المعلمة إثارة دوافع (أى دفع أو حفز أو حث أو شحذ motivate) تلميذاتها لدرس معين. فهو عمل ابتكارى يتطلب جهدا وخيالا فى تخطيطه وتنفيذه. حيث ان حفز التلميذات للموضوع المراد تعلمه مرتبط بحاجاتهن وميولهن فإنه يتأثر بالباطن والظاهر وهو ما يمثل صعوبة كبيرة.

إلا أن المعلم الناجح "فى المنهج الانسانى" بخصائصه : الرعاية – القبول – التفهم من القلب يستطيع بحماسة لمادته أن يبنى جوا تعليميا فعالا مساعد على تحقيق الحاجة للتحصيل. مصدرها الحاجات (كما ذكرت سابقا..)

أى الحاجات هى التى تولد الدوافع التى تدفع الفرد للتفاعل مع البيئة اشباعا لها وينتج عن ذلك اكتساب خبرة ثم تعلم اذا استطاع الفرد الربط بين السبب والنتيجة. فإذا نجح فإن النجاح يؤدى الى نجاح. وتكرار النجاح يؤدى الى اكتساب الميول .. وهذه بدورها يمكن أن تولد دوافع جديدة.

فالمهم مساعدةالفرد أن يحس بحاجة لتثار دوافعه. ولذا تنمية احساس التلميذة بحاجتها لتعلم موضوع ما ، هو الذى يثير ويولد الدافع للتعلم.

ولذا فإن التلاميذ فى المنهج الإنسانى اعطوا قيما متساوية تقريبا للتدريس الفعال وللعلاقة بين المعلم والتلميذ ذات المعنى فى إثارة دوافعهم (حفزهم) للتعلم كما اشرت سابقا، حين أردت أن استشف من التلاميذ خصائص المدرس الذى يدفعهم للتعلم الفعال فى المنهج الانسانى. وعموما فهذا المعلم فى المنهج الانسانى يمكنه مساعدة التلميذ على تحقيق حاجته للتحصيل عن طريق اثارة دوافعه من خلال :

- قدرته على الاتصال بوضوح.
- رعايته وعنايته بنمو الارشادات الدراسية.
- حماسة وذكاؤه لمادته التخصصية.
- اعطاء توضيحات جيدة للامثلة.
- يجعل التلاميذ منغمسين فى المناقشات الجيدة.
- ينمى لدى التلاميذ الاستقلالية ومسؤلية تعلمهم بأنفسهم لتتبع الدوافع من داخلهم ليشعروا بالرضى والسعادة من نموهم العقلى الذى يساعدهم على التحصيل، وليثبتوا أنهم قادرون على أى عمل يوكل اليهم وأن رغبتهم فى التعلم هى التى تدفعهم للتحصيل فيشعروا بان مصدر الدوافع من داخلهم ويسعدوا بذلك... الكشف عن هذه الدوافع النابعة من الداخل

Intrinsic أو بذرها أو تنميتها هى التى تمثل الصعوبة الكبرى للاختلاف البين بين التلاميذ. (يحضرنى هنا الآية الكريمة .. "وفى الارض قطع متجاورات وجنات من أعناب وزرع ونخيل صنوان وغير صنوان يسقى بماء واحد نفضل بعضها على بعض فى الاكل ان فى ذلك لآيات لقوم يعقلون").

فالمدرس واحد يروى التلاميذ وينميهم ولكن الناتج تمثيلات مختلفة فى بنائهم المعرفى والوجدانى و ..) تؤتى ثمارا تعلمية متباينة.

فكما يحتاج كل نوع من الزرع الى كمية معينة من الماء وتربة وسماد معين وجو معين ليعطى أفضل ثمره. فكل تلميذ يحتاج الى دوافع معينة وجو معين .. ليعطى أحسن ثمره لتعلمه وهذا يتطلب الحس الذكى والمدخل الابتكارى من المعلم.

لقد حاولت فيما سبق أن أبين صعوبة أو تعقيد الدوافع لكى نحث طالباتنا على الابتكار والتخطيط عند اختيار وتطبيق تكنيات الدوافع التى أقدمها فيما يلى والابتعاد عن الآلية فى استخدامها.

تكنيات الدوافع techniques of motivations

حيث أن النجاح يولد النجاح فاقتصر على تقديم التكنيكات (الاساليب أو الاجراءات) الموجبة وأبتعد عن السالبة (التى تتضمن العقاب مثلا).

- توضيح فجوة فى معرفة التلميذات.

فالتلميذات عندهن رغبة طبيعية فى تكملة معرفتهن لموضوع معين. وتظهر براعة المعلمة فى مرحلة التمهيد لتشعر التلميذات أن ما أخذنه فى موضوع غير كامل ويكمله الدرس الحالى (مثل تقديم النسب المختلفة للزاوية العامة لتكملة معرفتهن عن النسب المثلثية للزاوية الحادة.)

- توضيح تسلسل فى التحصيل.

وهنا تعتمد المعلمة على رغبة التلميذة لزيادة معلوماتها (وليس اكمالها كما فى التكنيك السابق). فتحاول أن تجعل التلميذة تتذوق التسلسل المنطقى للافكار والمفاهيم.

(مثلا اذا كانت ٣ عامل من عوامل ٦، ٣ عامل من عوامل ٩ فهل ٣ عامل من عوامل (٦+٩) ؟ . أو فى تصنيف الاشكال الرباعية تبعا لخواصها عن طريق متابعة رسم خريطة سير او رسم تخطيطى أو اشكال فن).

- تقديم تحدى عقلى مناسب.

فعندما تتحدى التلميذات عقليا بمشكلة فإنهن يستجبن بحماس. وتظهر كفاءة المدرسة فى اختيار المشكلة المناسبة لعقلية التلميذة (فلا هى أقل منها فتؤدى الى ملل أو اكبر

منها فتؤدى الى احباط) والموصلة الى الدرس. ويعتقد جون ديوى أن الفرد بطبيعته حلال للمشاكل ، وانه يحتاج الى مشكلات لحلها لكى ينمو عقليا وأن المخ (العقل) بدون مشاكل لا يعمل بطاقته . ويعتقد يوليا أن حل أى مشكلة تتضمن قدرا ولو بسيطا من الابتكار.

- توضيح فائدة الموضوع.

سواء كانت الفائدة عملية أو تطبيقية فى المادة أو فى مواد أخرى. المهم أن الفائدة تعطى بتطبيقات مشوقة جذابة ومناسبة لمستوى التلميذة لتشعر بقيمة ما تتعلمه.

- استخدام انشطة ترويحية (رياضية).

سواء مباريات أوالعاب (كمبيوترية أو تربوية) أو الغاز أو قصص تاريخية أو مشكلات حقيقية قابلت العلماء أثناء اكتشافاتهم أو نبذة تاريخية بحيث تكون مختصرة ومناسبة أيضا.

- استخدام النماذج والوسائل.

والرجوع الى الطبيعة والقرآن واظهار قدرة الخالق فى خلقه انتظامات خلاقة.

- اتاحة الفرصة لتنغمس التلميذات بنشاط فى تبرير الفضول وحب الاستطلاع (مثل الاشكال المتكونه من منتصفات أى شكل رباعى تكون متوازيات أضلاع.)
- اشباع الرغبة فى اللعب والاستمتاع.

فالتعلم عن طريق الالعاب والمباريات يشيع جوا من المتعة ويحبب التلميذة فى المادة . كما أن إتاحة الفرصة للعب بالافكار مهم للتلميذة فى اثارة دوافعها للمتعلم على أى مستوى حتى العالم المبتكر.

- المغامرة.

فاستغلال حب المغامرة يثير التعلم ، كقصص المغامرين أو مؤلفى الألغاز أو المخترعين والمكتشفين أو شئ عن الالغاز والاكتشافات.

- التوافق بين ما يدرس وما يأتى فى الامتحان - وهو ما يوصف بأنه التدريس للامتحان - فهذا يحفز التلميذات على التعلم والتحصيل.

- اخذ الواجب المنزلى (التعيينات).

كعمل وليس مجرد تمرينات وتطبيقات. هذا العمل موضح فيه الهدف والطرق الارشادية لاكمال العمل وكيفية استعمالها والمصادر المتوفرة بحيث تتفق مع حاجات التلميذات وتطلعاتهن ، وتثيرهن لهذا العمل ، أو لتعلم درس مستقبلى.

- تقديم التغذية الراجعة وتعزيز الاجابات السليمة.

المهم أن تجدد وتغير المعلمة فى استخدام هذه التكنيكات وتنوعها. وغالبا ما تكون اثارة الدوافع عن طريق التمهيد فى بداية الحصة أو الواجب المنزلى فى نهاية الحصة. ويجب أن تعمل المعلمة على أن توفر جوا محببا للتعلم لتستعد التلميذات أثناء التعلم من خلال التنظيم والتجميل وتوفير الجو الهادئ الدافئ فيصير الفصل وكأنه بيت سعيد (كما يعبر عنه أحد المجددين فى عصر النهضة).

وخلاصة القول يجب أن تحقق المعلمة الغرض من اثارة الدوافع ، وهو استغلال كل ثانية فى الدرس لصالح العملية التعليمية، بحيث تثار كل تلميذة وتندمج فى نشاطها التعليمى. وتتعود على التركيز والانغماس أثناء قيامها بكل الانشطة (من حسن الاستماع، التفاعل بالاجابة على الاسئلة ، الى الاكتشاف ، التحقيق .. ، الحل .. ابداء الرأى ، الاشتراك فى عمل توضيحات ووسائل .. الاداءات المهارية ..) وبحيث يعمل الجميع فى توافق وتعاون ورضا.

٣-٥ ادارة الفصل classroom management والنظام (الضبط) discipline

أولا : ادارة الفصل

أكثر ما يقلق الطالبة (أو المعلمة المبتدئة) هو الخوف من عدم التمكن من ضبط الفصل. الطريق السليم لضبط الفصل يكمن فى إثارة الدوافع وفى الادارة الجيدة للفصل. وادارة الفصل كالدوافع تعتمد على الجو الدافئ التى توفره المعلمة بخصائص الرعاية والقبول والثقة والتفهم من القلب. وتعتمد أيضا على التمكن من المعرفة التخصصية والمهنية من جهة ، ومن جهة أخرى على التخطيط الجيد للاعمال التى تقوم بها المعلمة وكل تلميذة ، وتحديد القوانين المنظمة وتحديد وقت كل عمل ، والنسبة المئوية لوقت الحصة الذى يستغل للاعمال التعليمية والروتينية ، بالاضافة الى الحزم والعدل ، والحكمة فى اصدار القرارات.

ومن ثم فإن ادارة الفصل كالدوافع تهدف إلى أن وقت الحصة يستثمر لصالح التعلم الفعال أى أن وقت الحصة مركز حول التعليم والتعلم وليس على أى قضية أخرى. وعموما فإدارة الفصل تعتبر عملية تنظيم وقيادة ، بحيث يبدأ بداية سليمة من أول حصة ويستمر ممهدا . ولذا فهى تحتاج الى مهارة وحسن وتخطيط جيد من المعلمة حتى ترى الفصل وكأنه خلية نحل كل يقوم بعمل يعرفه ويتعاون مع غيره فى توافق ونظام بديع ووفق قوانين بدون تضييع أى وقت للتوصل الى نتائج مفيدة.

والفصل أكبر معلم فى مهنة التدريس، تكتسب منه الطالبة والمعلمة المبتدئة الخبرة فى التدريس وفى الادارة والضبط (النظام). وكثيرا ما تبدأ بتقليد بعض مدرساتها التى

تأثرت بهن ثم تشق طريقها معتمدة على نفسها ودراستها وخبرتها الشخصية وتفاعلها مع الجو المدرسى فتبنى لنفسها طريقة خاصة مستقلة ناجحة. إلا أن الفصل قد يكون له تأثير معوق لنجاح المعلمة فى أولى سنوات خبرتها عندما تفشل فى حل مشكلات متعلقة بالادارة والنظام. وعلى ذلك نقدم بعض الاجراءات التى تساعد على الادارة السليمة والضبط..

- اللقاء الاول : يجب أن تحرص المعلمة على اعطاء انطباع عن جديتها وحزمها واستعدادها ونظامها وفاعليتها وأنها يقظة لكل ما يحدث فى الفصل ويقظة لكل تلميذة فى أو لقاء مع فصلها. يجب أن تعد العدة ليكون الدرس الأول من أحسن الدروس. فالتلميذات فى بداية العام ظمآنات للتعلم وكلهن أمل فى أن يكون المقرر مناسب وله قيمته وأهميته وأن تكون المعلمة ممتازة تسهل لهن التعليم. فيجب بذل الجهد لتشويق التلميذات وجذب انتباههن وحفزهن من خلال الاعداد الجيد للدرس الاول واستخدام الوسائل والاساليب المشوقة والتوضيحات والأمثلة المثيرة والتمارين أو المشكلات التى تأثر الاهتمام و ... أو يمكن فى هذا اللقاء اعطاء فكرة سريعة عن المقرر بأسلوب مشوق يظهر قيمته العلمية أو التطبيقية وبعض مواطن جماله وإرتباطه باهتماماتهن .. ووضعه بالنسبة للمقررات الأخرى.

وكما تعطى المعلمة فى هذا اللقاء انطباعا عن كفاءتها التدريسية تعطى ايضا انطباعا عن مهارتها فى قيادة الفصل وادارته والتزامها بالمواعيد وحرصها على أن تفهم كل تلميذة ان كل دقيقة للتعلم تعتبر غالية وثمينة وكل دقيقة ضائعة تكون غير مقبولة. فيجب أن تكون المعلمة مستعدة قبل ضرب جرس بداية الحصة وتطمئن من دخول التلميذات. وتبدأ عند ضرب الجرس بجدية فتقدم نفسها، وتعطى فكرة سريعة عن المقرر، وأسلوبها فى إدارة الفصل بتوضيح القوانين التى تحكم أسلوبها فى التعامل مثل: احضار الكتب والكراسات والادوات الكتابية .. عمل الواجب المنزلى وعدم النقل من الغير – المساهمة فى جعل جو الحصة مساعدا على التركيز والدراسة – احترام المواعيد كدخول الفصل قبل جرس البداية وعدم الخروج الا باذن المعلمة وليس عند سماع جرس النهاية. النظافة والترتيب فى كشكول الحصة والواجب – المحافظة على ترتيب الفصل ونظافته ونظامه – عدم مضغ اللبان – كيفية جمع الكشاكيل لتصحيحها ثم اعادة توزيعها. كيفية مراجعة الواجب المنزلى – تحديد أنشطة التلميذة – هل تسمح لبعض التلميذات المتفوقات بمساعدة الضعيفات .. – التحدث بطريقة مهذبة، – تحديد المتوقع من التلميذة فى الحصة وخارجها – التعريف بأساليب التقويم وأساليب المراجعة وأساليب التدريس ... يمكن أن، تكتب هذه القوانين فى لوحة أو تقدم بعضها

وترجأ الأخرى الى الحصص التالية عندما يكون من المناسب توضيحها.

- الاعمال الروتينية : يستحسن أن توضح المعلمة منذ البداية طريقتها فى الاعمال الروتينية لتعرف التلميذة نهج المعلمة. فمثلا يجب أن تعود المعلمة التلميذات الجلوس للعمل والتعلم حالما يدخلن الفصل. وعدم السماح بالتجمهر فى الطرقات انتظارا لضرب الجرس. ويمكن أن تقف المعلمة لحظة لتدخل التلميذات. ويجب أن تتعود التلميذات مراجعة الواجب المدرسى أو الاجابة على الاسئلة التمهيدية فى أحد أركان السبورة كل يوم. لفت النظر ثم عقاب من تدخل متأخرة. ويجب أن تدرك التلميذات أن الدرس يبدأ فى وقته وبعمل ذى معنى.
- البداية بحزم : لابد من البداية بحزم، ويستحسن تحاشى الابتسام الكثير حتى تتمكن المعلمة (خاصة المبتدئة أو الطالبة) من أن تمتلك الموقف. وبعد الضبط يمكن التراخى. والعكس غير سليم فالبداية المتراخية ثم محاولة الحزم تكون صعبة جدا.
- تعلم الاسماء : تحاول المعلمة تعلم الاسماء بسرعة (يمكن عمل ربط اسم التلميذة بمكانها، ورسم خريطة بالاماكن مفيد فى هذه الحالة). ويجب مناداة التلميذات بأسمائهن عند أى سؤال او حل مثال أو تمرين واجب منزلى على السبورة، وتحرص المعلمة أن تنادى كل تلميذة مرة على الاقل كل درس. فهذا يجعل كل تلميذة منتبهة ومستعدة خاصةعندما تكون المناداة عشوائية.
- توزيع وجمع الكشاكيل والمواد الآخرى بكفاءة : فيجب أن تتحاشى المعلمة تضييع الوقت فى جمع الكشاكيل، الكتب، والمواد، والعينات. عن طريق الجمع من كل صف أو كل عمود مثلا ..
- المحافظة على ترتيب الفصل ونظافته وجماله : يجب أن تكون المعلمة واعية بالاحوال المادية مثل التهوية والاضاءة ، واحوال الارض والجدران واللوح، والكراسى والمكاتب الخاصة بالتلميذات أو المعلمة - والمحافظة عليها وعدم تخريبها أو الكتابة عليها، والسبورة والتأكد من مسحها باتقان قبل الكتابة عليها.
- استخدام اللغة العربية السليمة: لابد أن تحرص المعلمة على استخدام اللغة العربية بدقة فى شرحها وفى أسئلتها الشفهية، وكذلك فى اجابات التلميذات الشفهية والتحريرية.
- منع الغش فى الامتحانات. سواء من تلميذة أخرى أو من كتاب. ولنتذكر قول الرسول صلى الله عليه وسلم "من غشنا فليس منا"

- العمل الدائب كل وقت الحصة. يجب أن تشغل التلميذات والمعلمة بأنشطة كل وقت الحصة بحيث لا ينتهى الدرس قبل دق الجرس. وهذا يأتى بالاعداد الجيد للدرس.
- الحركة الدائبة للمعلمة وعدم الجلوس. يجب على المعلمة أن تتحرك وتشرح من أماكن مختلفة، فتشعر التلميذات فى الصف الاخير أنهن فى الصف الاول إذا شرحت المدرسة عندهن مثلا. وحتى إذا اتخذت المعلمة مكانا معينا يجب أن تكون عينها تتردد على كل تلميذة فى الفصل. وتقوى ملاحظتها بحيث تركز على اجابة تلميذة وفى نفس الوقت تلاحظ شغب من تلميذة أخروتطمئن على تقدم تلميذة أخرى. فتسمع وترى وتلاحظ وتحلل عديدا من الاشياء فى وقت واحد .. وهذا ليس بمستحيل ولكن يحتاج الى تدريب. مثلها مثل السائق يمكن أن يتكلم مع الجالس بجانبه ويلاحظ الطريق أمامه وخلفه وعلى جانبيه ..
- تشجيع التركيز والانغماس. وذلك عن طريق الاسئلة الموجهة ومشاركة التلميذات فى الانشطة التى تجذب الانتباه والتفاعل أو الحوار بين التلميذات أو بين المعلمة والتلميذات أو عن طريق ارضاء الميول والاهتمامات والتطلعات.
- ضبط خطة الدرس. يجب أن تضع المعلمة نصب عينيها على الخطة وعلى الساعة خلال فترة الدرس ليسير الدرس وفق زمن الحصة. وإذا لزم الامر يمكن مراجعة أو تعديل الخطة أثناء الدرس لينتهى الدرس عند نهاية الحصة وعند نقطة منطقية.

وعموما لا ننسى أن التدريس الجيد هو مفتاح الادارة السليمة، وله أهميته فى الحفاظ على جو التعليم والتعلم، المنعش المتجدد. وهذا لا يتضمن فقط تعويد التلميذات على الاستجابة الايجابية لمجهودات المعلمة ولكن لتعمل المعلمة وتتصرف بأسلوب المهنى المسؤول. ولذا يجب أن تتحاشى المعلمة أن تقوم بتصرفات غير لائقة مثل : الدخول متأخرة الى الفصل – الخروج من الفصل والتحدث مع زميلة – تقليب صفحات الكتاب أو كشكول التحضير بحثا عن تمرينات بينما الفصل كله ينتظر – ترك الفصل لاحضار بعض المعينات – التحدث مع زميلة تأتى الى الفصل – أعطاء أمثلة معقدة وصعبة أو تافهة ومكررة – التدريس بأسلوب ممل رتيب وفاتر وعدم تقديم دوافع أو حوافز للتعلم – توبيخ واهانة وتهديد وتهزئ واحراج التلميذات – عمل أخطاء عديدة فى المادة التخصصية – عدم معرفة أسماء التلميذات – أظهار عدم الحماس للتدريس – عدم النظر الى التلميذات أثناء الشرح. عدم مدح التلميذة التى تستحق – تضييع وقت كثير فى مناقشة أشياء لا تهم التلميذات أو خارجه عن الموضوع – مسح السبورة مبكرة جدا – نادرا ما تسأل أو تجيب على أسئلة – القيام بحركات مزعجة غير مريحة

باستمرار كالنظر الى الساعة أو هز البدن أو الارجل - الكلام بسرعة جدا أو ببطء جدا بصوت عالى جدا أو منخفض جدا - مساعدة تلميذة وتجاهل باقى الفصل.

فالمهم أن تلاحظ المعلمة نفسها وتسمع نفسها لتتحاشى التصرفات غير السليمة ولتتذكر دائما انها قدوة وأنها ستترك آثارا فى تلميذاتها. (ويحضرنى فى ذلك قوله سبحانه وتعالى " نحن نكتب ما قدموا وآثارهم وكل شئ أحصيناه فى إمام مبين"

ثانيا : النظام والضبط discipline

كما ذكرنا، أكثر ما يشغل المعلمة المبتدئة حفظ النظام وضبط الفصل، وكيف تتصرف إذا حدثت مشكلة نظام أو شغب؟ وماذا لو فلت الزمام وتعقدت المشكة؟ سأحاول أن أقدم ما يهدئ من روع مثل هذه المعلمة بتقديم مقترحات وارشادات للوقاية وحلول لبعض مشكلات شغب بسيطة وصعبة، لاستخلاص ارشادات عامة للعلاج أو التصحيح.

عموما معظم مشكلات حفظ النظام تنتج من إدارة ضعيفة للفصل أو عدم العناية باثارة الدوافع وخلق دوافع التعلم، أو من ضعف فى التدريس سواء فى المادة أو الطريقة، أو فى عدم ثقة المعلمة بنفسها أو فى عدم اعترافها بأن كل تلميذة شخصية تستحق الاهتمام والاحترام، أو الخوف من تاثير التشدد والسيطرة على الصحة النفسية للتلميذات فتكرهها أو تكره مادتها..

وعلى ذلك فالإشادات تدور حول ١- ايمان المعلمة بالرسالة الجليلة التى تؤديها لرفع مستوى الثقة وتنمية أنضباطها. ٢- دمج وتجميع الاجراءات الخاصة بإدارة الفصل واثارة الدوافع.

١-١ إرشادات تدور حول ايمان المعلمة برسالتها وانضباطها.

سأرجع الى الوراء ، عندما ازدهرت التربية لتركيزها على تربية الاداءات الاخلاقية فى مستهل هذا القرن بالغرب. كانت الوسيلة اعداد المعلمات حتى أن نسبة المعلمات فى عام ١٩٢٠م ٨٦٪ (تناقصت الى ٦٨٪ فى عام ١٩٨٠) بامريكا. وكانت المعلمات يتميزن بـ : النشاط - اللباقة - الاخلاقيات والقيم - القدرة على التعامل مع الاطفال.

فزيادة نسبة المعلمات عن المعلمين آنذاك سببه التأثير الاخلاقى والقيمى الذى تؤثره المعلمات (أكثر من المعلمين) على الاطفال. فالمعلمات كان متوقعا منهن أن تكن نماذج أو رموزا للاخلاق والقيم .. نماذج للتصرفات الامثل. وكانت أيامها تقسم المعلمة (والمعلم) قسما عند قيامها بالتعليم (عند التعيين) أود أن اذكره :

"أقسم أن أتذكر أننى مدينة لاهل مدينتى الذين يدفعون راتبى، أننى مدينة باحترامى لهينة

المدرسة .. وانني سأظل فى كل الاوقات أعتبر نفسى فى خدمة هيئة المدرسة واهل المدينة"..

أى أن المعلمة تستشعر من قلبها أنها تريد أن ترد بإمتنان الجميل الذى قدمه أهالى تلميذاتها.

ومن الامثلة التى تبرز هذه الفكرة ودائما ما أستعين بها : رغيف العيش، الثمن الذى يدفع فيه وهو مثلا ريال لا يوازى ابدا كفاح سلسلة من البشر حتى وصل إلينا .. كفاح الزارع .. تعب الحمال ..عرق الخباز .. فهؤلاء البشر نحن مدينون لهم بكفاحهم وتعبهم وعرقهم، والمعلمة ترد هذا الدين عن طريق تعليم ابنائهم. ودائما ما أتذكر السيدة خديجة رضى الله عنها كرمز للعطاء والحكمة والسيدة عائشة رضى الله عنها المعلمة الذى قال عنها الرسول خذوا نصف دينكم عن هذه الحميراء (ذات الوجه الاحمر).

فالمرأة أو بالاحرى المعلمة أقدر على العطاء والتعليم. ومادامت اليد العليا خير من السفلى فهذا يعطى إحساسا بقوة ومقدرة على التحكم وإمتلاك زمام الامور.

وعلى ذلك فزاد المعلمة هو الاخلاقيات والقيم النابعة بصدق من ديننا الحنيف والشعور بالامتنان والرغبة الصادقة الملحة فى خدمة تلميذاتها لرد دين الاهل والثقة بالقدرة على القيادة. ومن صفات القائد لجماعة أن يكون واحدا منهم، أحسن واحد فى الجماعة، معظم الجماعة أعلى واحد فى الجماعة.

ولكون المعلمة تمارس ادوار القائد (والمدير) يجب أن تتحلى بهذه الصفات وأن تقتنع بكل الادوار خاصة الأخير (أعلى واحد فى المجموعة)، وأن تتذكر دائما (ليس منا من لا يوقر كبيرنا ولا يعطف على صغيرنا..) وانها مصدر الرعاية والقبول والتفهم من القلب وأنها لا بد أن تتذرع بالحكمة والروية والصبر.

أردت من وراء سردى السابق أن أتيح للمعلمة فرصة أن تستمد من طبيعتها ومهنتها كمعلمة وضعا ومستوى يمكن أن ترفعه بقوة ليصير مصدر العطاء والرعاية والحب والاخلاقيات والعلم والحكمة والصبر. وعندما ترقى الى هذا المستوى ستكون قد علمت نفسها بنفسها الانضباط والنظام لانها القدوة والرمز والمثل الاعلى التى سوف تعلمه لتلميذاتها. ولا يختلف تعليم الانضباط عن تعليم خطوات الادارة الجيدة وأهمها : بناء النظام والانضباط أولا فى النفس – التأكد من أن التلميذات يعرفن ما هو المتوقع منهن – التأكد من أن التلميذات يعشن هذه التوقعات. وهذا يتطلب من المعلمة تنفيذ القوانين التى تضعها لادارة الفصل وقوانين المدرسة بتماسك وعدل وحكمة مع مراعاة الفروق الفردية فما تراه تلميذة عقابا تراه أخرى إهانة كبرى. وعموما تعليم الانضباط يتضح أيضا من النقط التالية.

٢-١ ارشادات تدور حول دمج قواعد ادارة الفصل والدوافع.

لما كان جذب انتباه التلميذات وشحذهن للتعلم (اثارة الدوافع) مع الادارة الجيدة للفصل هو مفتاح حفظ النظام وتفادى مشكلاته، فإننى أود أن أعزز ما ذكرته لاثارة الدوافع وللادارة السليمة بتوليف اجراءاتهما (أو مبادئهما وقواعدهما) فيما يلى :

- أن تكون المعلمة المثال الجيد :

الصبر وضبط النفس عند الغضب - رمز للسلطة (كملكة على عرشها) لا تكون جادة جدا ولا لينة جدا (الشدة مع الرفق) - ودودة وليست ودودة جدا تنمية روح الدعابة والجو المرح بحيث لا يكون عوضا عن التدريس الجيد والالمام بالمادة.
- عدم الجرى وراء المتاعب، وتوقع حسن السلوك، وافتراض حسن النية من التلميذات الهدوء والروية.

- الثبات وتحمل مسئولية ادارة فصلها :

الاهتمام الشخصى بتلميذاتها وحبهن (ولنتذكر حب الام لاولادها يولد دوافع رعايتهم والسهر على مصلحتهم وتحمل اعبائهم ومضايقاتهم ..) - أخذ شخصية رجل الاعمال - التصرف مثل الكبار.

- بناء علاقات طيبة مع التلميذات

التحلى بصفات المعلم فى المنهج الانسانى : الواقعية ، الرعاية ، القبول ، التفهم من القلب - خلق جو غير استبدادى ولكن ديمقراطى يتسم بالتعاون والاحترام ومراعاة الفروق الفردية وتكافؤ الفرص. خلق جو ودى - احترام مشاعر وأحاسيس التلميذات لتقدير ذاتهن - تحاشى التسيب - فالتلميذات يحتجن الى الحزم - تحاشى الحط من قدرات التلميذات.

- الحرص على البداية السليمة الجيدة.

الاستعداد بنشاط وقوة وبتحضير ممتاز - البداية عند ضرب الجرس - الحزم فى البداية - تعلم اسماء التلميذات - الالتزام.

- إعطاء إنتباه لادارة الفصل.

لابد من التزام الصمت والاصغاء قبل أن تتكلم المعلمة - التأكد من وجود الادوات والوسائل - تطويع الاساليب لنوع الفصل - تحديد الاعمال الروتينية كأخذ الغياب وجمع الكراسات ..

- العناية بتحضير الدروس.

استخدام أساليب اثارة الدوافع – مراعاة الفروق الفردية – جعل التعلم متعة والدروس مشوقة – تغيير الانشطة – جعل الدرس له قيمة – مساعدة التلميذات ليشعرن بقيمتهم وقيمة ما يتعلمنه. تطويع الاساليب التدريسية لتناسب التلميذات. التاكد من أن كل تلميذة تجد كثيرا من الاشياء التى لها قيمة ...

الاهتمام بتغذية الروح والقلب والعقل – تشجيع واعطاء الفرص للتجديد والابتكار.

- وضع بعض القوانين.

التأكد من أن القوانين معقولة وليست صارمة – عدم جعل القوانين قاسية وصعبة – التأكد من أن الجميع يفهمن القوانين – اتاحة الفرصة للتلميذات فى المشاركة فى وضع القوانين – العمل على أن يلتزم الجيمع بها (المعلمة والتلميذات وهيئة المدرسة) .. وعموما معظم مشكلات حفظ النظام يمكن تجنبها عن طريق التخطيط الدقيق للعمليات فى الفصل بحيث تكون واضحة ومعروفة للتلميذة وتجرى بطريقة متآلفة وكذلك إذا اعترفت المعلمة بأن كل تلميذة شخصية تستحق الاهتمام والاحترام..

٣- مشكلات حفظ النظام (بالشغب) ومقترحات الحل.

عموما التلميذة تحب أن تجذب انتباه المعلمة ، والطريقة المشروعة تكون خلال التفوق الدراسى والاجابة على اسئلة المعلمة. الا أن البعض قد تذهب الى جذب انتباه المعلمة بطريقة غير مقبولة ليحدث اضطراب وفوضى فى الفصل". ويمكن أن تتجنب المعلمة ذلك بإعطاء كل تلميذة جزءا من انتباهها. وبشئ من الملاحظة الذكية وروح الدعاية مع الاحتفاظ بالكرامة تستطيع المعلمة أن تواجه المشاغبة بشئ من الحكمة داخل الفصل وتهدئ من انفعالها وتعطيها بعض الانشطة المناسبة لها. وتحب التلميذات الجو المرح وروح الدعاية من المعلمة فإن هذا يخفف صعوبة ما يتعلمنه داخل الفصل، بالاضافة انه وسيلة لتجنب المواقف التى تثير الشغب، بشرط الا تكون بديلة للتدريس الجيد. وتختلف مشكلات الشغب فى حدتها. وقد يكون من المناسب أن تقبل المعلمة هزيمة طارئة عندما تشعر أن المواجهة فى الفصل تعقد الامور. وقد تلجأ الى ادارة المدرسة (المدير مثلا) لحل مشكة نظام. ولهذا فوقت الحصة أو اليوم الدراسى كله قد يكون مؤسفا ومخجلا للمعلمة. الا أن محاولتها قبول ما حدث كفشل ما ، ثم تعمل جادة اليوم التالى مستخدمة أساليبا جديدة غير انتقامية أو عدوانية تجعلها تزيد ثقتها بنفسها وثقة التليمذات بها وبتدريسها وبقوة شخصيتها. المهم أن تكون المعلمة هادئة وصبورة ومتحكمة فى أعصابها .

والآن دعونى أستعرض على وجه الخصوص كيفية التصرف مع بعض المواقف المشاغبة.

التعامل مع سوء التصرفات.

- إذا أساءت تلميذة التصرف فتتحاشى المعلمة أساليب النهى (لا تعملى .. لا .. لا ..لا) لأنها تقلق الدرس وتولد العناد وزيادة المشاغبة وسوء التصرف وزيادة المشاغبة والنقد أو التوبيخ الشديد للتلميذة قد يجعل بقية التلميذات تتعاطف مع التلميذة وتؤيدها أو تساعدها. وبدلا من التوبيخ يستحسن محاولة استخدام الاساليب الفعالة مثل :

البدء بوصف السلوك بدلا من الحكم عليه أو تقويمه أو استنباط أى نتيجة منه. فقط تقول المعلمة ما سمعته ورأته دون توبيخ أو اعطاء أى حكم.

مثلا حضور تلميذه متأخره بعد بداية الحصة ، يكفى أن تنظر المعلمة إلى الساعة وتقول حضرتى متأخرة كذا دقيقة .. ولا داعى للتوبيخ لان المعلمة لا تدرى عما إذا كانت التلميذة مسئولة عن هذا التاخير أم لا. واذا تكرر هذا التصرف السئ فتحاول المعلمة أن تغير من أسلوبها وتعتبر ما حدث مشكلة تستلزم الحل وليست معركة لها نصر أو هزيمة. ومفتاح الحل يكمن فى تحديد المشكلة والتوصل الى عمل يرضى الطرفين المعلمة والتلميذة أو يشبع حاجة الطرفين.

إذا سرحت تلميذة أو كانت غير مستقرة فى مكانها أو أظهرت إستياء أو تبرم تبحث المعلمة بسرعة وترى هل هذا التصرف ناتج من أن التلميذة لاتجد شيئا مناسبا ذا قيمة تعمله. وقد تكون المعالجة سؤالا سريعا الى هذه التلميذة لتلتفت وتنتبه .. أو نظرة متجه اليها أو تسير المعلمة نحوها. وبالطبع المعلمة اليقظة يمكنها منع تصرفات سيئة قبل أن تبدأ.

- وكما نتحاشى أساليب النهى نتحاشى أيضا أساليب العقاب الشديد .. فهى لم تنفع أيام الاغريق فكيف تنفع فى أيامنا ؟ .. فهذه الاساليب تولد العدوانية والكراهية والتبرم .. ومن الافضل فى حالة حدوث بعض الهياج أن نقابلها بقلة أكتراث وهدوء أعصاب وقد تكفى نظرة. أو كلمة حسنة ولتتذكر المعلمة أنها تريد أن تطفئ النار وتحدها بدلا من اشتعالها واندلاعها وأن النار تطفأ بشئ لين هادئ هو الماء.
- قبل أن تفكر المعلمة فى العقاب يجب أن تفكر مرة ومرتين .. بروية. والا تعاقب وهى منفعلة أو متضررة. لابد أن يكون العقاب إذا كان لازما أن يكون عن تفكير ويقين وبعد أن تهدأ تماما المعلمة. ثم تتخذ قرار العقاب وهى متأكدة من صلاحيتة للعلاج وليس للانتقام بحيث تفيد منه التلميذة وبقية الفصل. المهم يجب تحاشى العقاب

بالضرب أو الالفاظ النابيـة. ويمكـن أن يكـون العقـاب تغيير الامـاكن - الحرمـان مـن الفسـحة (الاستراحة) - اعطـاء أعمـال اضافيـة وزيـادة الواجبـات أو بالاثابـة البالغـة للتلميذات اللاتى لم يقمن بالشغب او خصم درجات السلوك - أو اشراك التلميـذات فـى تحديد العقوبة ليتقبلها الجميع بعقلانية.

ويمكن الاخذ بالاساليب الايجابية لانها أيسر وأفيد. فتحديد القوانين والعقوبات والاثابات مسبقا يجعل التلميذات يتصرفن باسلوب سليم ويبتعـدن عـن التصرفـات المشـينة. وهنـا تلتفت المعلمة الى الاثابات أكثر من العقوبات فتحاول أن تبحث عن الاوجه الحسنة فى تصرفات كل تلميذة وتمدحها أو تثيبها بها. فلا تمدح أو تثيب فقـط المتفوقـات .. ولكـن تحاول أن تتعرف على التصرفات الحسنة لكل تلميـذة وتبرزهـا للجميـع وتهنئهـا عليهـا وتثيبها عليها أمام الجميع أى توزع الثناءات والمدح والاثابـة علـى الجميـع بـالعدل كـل على حسن التصرف فى شئ ما.

- لابد أن تتيقن المعلمة أن سوء التصرف قد يكون له عوامل كثيرة، وماحدوثه الا نتيجـة لاحد هذه العوامـل. وعندمـا يكـون التصـرف ليـس بـالخطر فمـن الحكمـةأن تتجاهلـه المعلمة فببساطة. ويمكنها أن تتخذ موقفا أو اجراءا فمثلا إذا أحدثت التلميذات ضوضـاء فقد يكون من الضرورى أن تطلب المعلمة الهدوء والصمت وتمضى الى النقطة التاليـة من الدرس. واذا لاحظت أن تلميذة تشوش على الاخريات وتصرف انتباههن فببسـاطة وقوف المعلمة عندها تجعلها تسكت. واذا لاحظـت تصرفـا عدوانيـا مـن تلميـذة فيمكـن للمعلمة ان تكلمها بصوت عال وواضح وقوى دون أن تظهر ضعفا أو خوفا أو رعشـة باسلوب مؤدب وغير هيستيرى. ولا أكثر من أن تقول من فضلـك لا تعملـى هـذا . أو كفى عن هذا ، أو من فضلك تعالى عندى بعد الحصة. ولكن بدون اهانة أو احـراج أو شتم. فمعظم التلميذات يستجبن للحسنى والادب وكما يقول المثل "العسل يصيـد الذبـاب أكثر من الخـل" . وإذا طلبـت المعلمـة مـن تلميـذة أساءت التصـرف أن تغير مكانهـا ورفضت فعليها أن تهدأ وتزن الامور لتقرر إما تتجاهلها أو تقترب منها بهـدوء تسـألها إما أن تغير السلوك أو تغير مكانها. أو تسـتدعى المشـرفة للمسـاعدة. أو تبلـع كرامتهـا لحظيا إن شعرت أن الموقـف سيزداد سـوءا.. المهـم أن تتذكـر المعلمـة قـول الرسـول صلى الله عليه وسلم "لا تغضب .. لا تغضب .. لا تغضب" فالغاضب لا يستطيع أن يفكر تفكيرا سليما. ويجب أن تهدئ من روعها إذ أن الدبلوماسية ترتكز على الهدوء.

- إذا زادت الفوضى وهددت الفصل وأفلت الزمام. فيجب أن تتصرف المعلمة بسرعه ومن الاساليب المقترحة ما قدمه أحد التربويين كتكنيكات لمثل هذه الطوارئ :

(١) أوجدى طريقة تجذبى بها انتباه معظم التلميذات. بالصوت العالى اذا كان لابد من ذلك.

(٢) اهدفى الى شيئين : كل تلميذة تجلس فى مكانها أو واقفة تنظر اليك وأن تكون كل واحدة لازمة الهدوء والصمت. استمرى فى العمل باصرار ولكن بهدوء لتحقيق الهدفين ، مهما أخذت من الوقت.

(٣) إذا لم تجر الامور كما أردت فحاولى المداهنة واعطاء تعليمات خاصة ومناداة التلميذات بأسلوب غير معتاد مثل هذه التى تلبس كذا باللون .. تتفضل وتحضر هنا الآن وتجلس.

(٤) إذا استمرت الفوضى أظهرى عدم صبر أو توتر خفيف ولا أكثر من ذلك.

(٥) لا تقولى أى شئ مهين أو فيه اذلال أو غير ودى لاى تلميذة.

(٦) حاولى أن تتحاشى التهديدات. واذا اشعرت انك لابد أن تهددى فاجعلى التهديد غامضا مثل : أكره أن أضع أى تلميذة فى مأزق. لا أحد منكن تريد أن تعاقب اليس كذلك ؟ أو تعال الى بعد الحصة.

(٧) مهما حدث من الامر لا تفقدى أعصابك واجعليها باردة (ضعيها فى ثلاجة) الزمى الصمت لفترة.

(٨) اذا زاد الموقف تعقيدا أطلبى المساعدة.

(٩) كونى مستعدة أن تتحركى الى المرحلة التالية بثبات.

المهم أنه مادامت المشاغبات غير خطيرة فتحاول أن تعمل المعلمة على حلها بقدر الامكان وتقلل جدا من أن تبعث المشاغبات الى المديرة لان المديرة عندها أعباء وتستاء لذلك.

أما فى حالة التعرض لمشكلات خطيرة. فيها عراك وضرب أو تعصب مذهبى أو حالات مستعصية فللمعلمة أن تعرض الامر على الاخصائية والمديرة أو الاتصال بأولياء الامور.

٤- ارشادات عامة للعلاج وتصحيح التصرفات

نستخلص مما سبق الاجراءات التالية ونقولها للمعلمة.

- تعضيد القوانين وتنفيذها بحسم وعدالة وتآلف. تحاشى النهى - تحاشى التهديدات - خذى الامور ببساطة - لا تغضبى أوزنى الامور وكونى هادئة ودبلوماسية وعاقلة

وصبورة – تحاشى التهزيئ والاهانة .. حاولى بدلا من ذلك وصف السلوك بهدوء – تحاشى العقاب الشديد – سلمى بحسن النية.

- استخدام الاساليب الايجابية لتعديل وتحسين السلوك. حاولى عكس اتجاه السلوك (وتغييره) باستخدام التعزيزات الموجبة للسلوك العكسى للتلميذات الآخريات – بينى السلوك الحسن غير السئ للمشاغبة وهنيئها وأمدحيها عليه وأثيبها عليه. إشغلى المشاغبة بأعباء تنجح فيها. اشبعى حاجاتها الاجتماعية والسيكلوجية ..
- لا تستخدمى أبدا التهزئ والسخرية والحط من القدر فى العقوبة – تحاشى الضرب وإذا كان لابد منه فأجعليه من المشرفة – لا تعاقبى كل الفصل لما تفعله القلة – اجعلى العقاب معقولا – تحاشى الخشونة والصوت العالى – احتفظى بهدوء الاعصاب – بهدوء غيرى الاماكن_لا تستخدمى أبدا الواجب المنزلى كعقاب – تحاشى استخدام الدرجات فى تحصيل المادة كعقاب.
- استعينى بالخبراء فى المشكلات المستعصية.

حاولى حل مشكلات النظام بنفسك. ولا تستدعى المديرة – أو الوكيلة الا فى الاحوال الصعبة جدا. – اعرضى الحالات المستعصية على الخبيرة (الموجهة النفسية أو الاجتماعية) عن طريق المدرسة . ومن الحالات التى لا تستطيع المعلمة معالجتها بنفسها ان تضطر الى اللجوء الى المديرة . شجار بين تلميذتين من فصل وفصل آخر – مشكلات عائلية تؤثر فى التلميذة – تعصب دينى أو مذهبى – السلوك العدوانى تجاه التلميذات أو الكبار..

قبل ان انهى هذا الجزء أود أن أؤكد على مسئوليات التلميذة التى يجب أن توضحها المعلمة فى أول السنة، وكذلك الافعال غير المقبولة التى يجب الا تقوم بها المعلمة.

- مسئوليات التلميذة:

الوصول الى الفصل قبل ضرب الجرس – الجلوس على المقاعد بسرعة وبهدوء – البدء فى الدرس مباشرة – الجلوس فى المقاعد طول الدرس – ترك الفصل عندما تأذن المعلمة وليس عند سماع جرس نهاية الحصة – عمل الواجب المنزلى بانتظام – الحضور الى الفصل باستعداد كامل للتعلم والعمل بالادوات : القلم – المسطرة – الكراس – الكتاب .. التكلم بأدب وبلطف – استخدام الالفاظ الحسنة وجعل اللسان للكلام الحسن. الابتعاد عن الصياح بالاجابة أو النداء عبر الحجرة – المحافظة على نظافة وترتيب وجمال الفصل – الابتعاد عن العراك – الابتعاد عن قطع سير الدرس

- الابتعاد عن أى عمل آخر غير عمل الحصة.

- الافعال غير المقبولة من المعلمة.

الوصول متأخرة دائما الى الفصل – الخروج من الحصة للتكلم مع زميلة خارج الفصل – تقليب صفحات الكتاب أو كشكول التحضير للبحث عن تمرينات مناسبة بينما التلميذات ينتظرن – ترك الفصل لاستحضار وسائل – التكلم مع زميلة تحضر الى الفصل – اعطاء أمثلة اما صعبة جدا أو تافهة جدا أو دائمة التكرار – التدريس بطريقة روتينية تبعث الملل أو طريقة فاترة – عدم اثارة الدوافع للتعلم – دائما تحرج وتهزئ التلميذات – تعمل دائما أخطاء فى مادتها – عدم معرفة الاسماء وعدم النظر اليهن عند الشرح. التفريق بين التلميذات فى المعاملة – عدم اظهار الحماس للتدريس – عدم مدح التلميذة التى تستحق المدح – قضاء وقت طويل فى مناقشة أشياء غير هامة أو تافهة أو ليس لها علاقة بالدرس – مسح السبورة مبكرا وبسرعة – نادرا ما تسال أو تجيب على أسئلة التلميذات – التحدث بسرعة أو ببطء – التكلم أو مناقشة أشياء خاصة أو مساعدة بعض التلميذات فى الواجب المنزلى مع تجاهل الاخريات – اللازمات المؤرقة مثل النظر الى الساعة بأستمرار أو هز اليدين أو التحرك الى الامام والى الخلف باستمرار..

عموما قد افضت فى هذه النقطة لاهميتها بالرغم من قلة الاهتمام بها فى التربية العملية وفى مقررات طرق التدريس.

٣-٦ تقويم الطالبات.

والأن نأتى الى النقطة الحاسمة والعصيبة فى لقاء اليوم. والتى مما لا شك فيه تترقبنها منذ البداية .. منذ أن ذكرت انطباعاتى من زياراتى للمدارس فى التربية العملية، وكان معظمها منصبا على نقد اجراءات تقويم الطالبات. ودعونى أعيد عليكن هذه الانطباعات مرة أخرى : تصور الجميع على أنهن قادرات على التمييز بين المعلمة الكفء والمعلمة الضعيفة – الروتينية فى تقويم الطالبات على أساس بطاقة التقويم رغم قصورها. عدم التفرقة بين التقييم كإصدار الحكم على الطالبة عن طريق الدرجات ، وللاسف يحدث ذلك من أول لقاء، وبين التقويم والعمل على التحسين والتشخيص والعلاج – الذاتية المطلقة فى اصدار الحكم على الطالبات فى التربية العملية – الوقوع فى مظلة تأثير الهالة حيث تاخذ المشرفة انطباعا عاما من كفاية

معينة – الاهتمام بالطالبات الممتازات فى نظر المشرفة على حساب الضعيفات .. ولعلى الآن فى موقف أستطيع أن أضيف فيه نقدا آخر.

- أهتمام المشرفات الاكاديميات بالمادة التخصصية. فكل ما يعنيهن هو صحة المادة التى تنقلها الطالبات من الكتاب الى كشكول التحضير الى التلميذات دون إعطاء أى اعتبار لتعلم التلميذات وتفاعلهن ونموهن النمو الشامل.
- بعض المشرفات الجدد بالرغم من معرفتهن النظرية بالتقويم التربوى، والمعرفة التربوية وحداثة تخرجهن، ينتهكن آدمية الطالبات باحراجهن أمام تلميذاتهن أو أمام معلمات المدرسة، أو التدريس بدلا منهن حلا لبعض المواقف.
- بعض الطالبات يتطاولن على معلمات المدرسة عند حدوث بعض المشكلات.
- اهتمام بعض المشرفات بقضايا نمطية فرعية .. ككتابة الاهداف السلوكية دون الاهتمام بكيفية تحقيقها وتقويمها.
- عدم اظهار الحماس والحب فى الاشراف من بعض المشرفات (المعيدات) حديثى التخرج..

ولقد اردت من خلال ما قدمته فى الاجزاء السابقة أن أوسع دائرة المعلومات التربوية وأبسطها بحيث تنفع المشرفة والطالبة على السواء، وبحيث تفيد منها المشرفة فى تنمية التدريس كمهنة انسانية ملؤها الحب ، حل مشكلات الطالبات الضعيفات، تحويل الاعمال التدريسية النمطية إلى أعمال ابتكارية .. من القلب ..

ولتستشعر المشرفة الامانة المنوطة بحملها والرسالة الجليلة التى تؤديها لرفع مستوى العملية التعليمية للاجيال المقبلة عن طريق الاسهام فى النمو المهنى والروحى والعلمى للطالبات معلمات المستقبل. ولتجد فيما ذكرناه عن دور المعلم فى المنهج الانسانى والارشادات الخاصة بالادارة وحفظ النظام اللبنات التى تدعم شخصيتها لتكون القدوة والملتزمة المتحلية بالحزم والحكمة والصبر والاخلاص والعدل. لتصنع أهدافا عامة عند الاشراف تعمل على تحقيقها لنفسها ثم لطالباتها مثل:

- استغلال الطاقة الايمانية لتحقيق الذات. أى تستغل الطالبة أقصى امكانياتها.
- تربية خصائص المعلم فى المنهج الانسانى: الواقعية – الرعاية – القبول – الثقة – التفهم من القلب.
- تربية وتنمية ضمير الطالبة لتحاسب نفسها، وتتعود على أن ترى نفسها وتحلل عملها لتعمل على التحسين المستمر.
- تعويد الطالبة أن تتعلم عن طريق شعورها بالرضى والسعادة من العمل الذى تقوم به.

- استغلال طاقة القلق والطاقة العصبية التى تنتاب الطالبة بمستوى معقول فى بذل الجهد والعطاء أثناء التحضير والتدريس.
- تشجيع القراءة الحرة والتعلم الذاتى فى مجال التخصص والمجال الثقافى والمهنى، لتنمية حب المادة التخصصية وتحبيبها للتلميذات واثارة دوافعهن للتعلم.
- تشجيع الابتكار فى كل الاعمال التى تقوم بها المعلمة من تحضير - تدريس - تصميم الوسائل ... حل المشكلات التدريسية .. حل مشكلات النظام ...
- تشجيع استخدام الاساليب التدريسية الحديثة بصفة خاصة.

والطالبة تتوقع الكثير من المشرفة ، فهى تنظر اليها كأنها ذات خبرة واسعة وعميقة وناجحة فى التدريس، عطاءة تقدم لها المساعدة فىفهم المادة التخصصية وفى التحضير وفى كيفية التدريس، حلالة للمشكلات، عادلة لا تفرق بين طالباتها فى المعاملة، ذات عقل راجح وحكمة وقلب كبير يتسع لها ولزميلاتها ، عطوفة تزيل عنها القلق وتثبت أقدامها وتشجعها فى خوض أول تجربة لها فى التدريس بثبات ونجاح، كريمة فى درجاتها وإثاباتها وتعمل على تقدمها، عفوة تغفر لها أخطاءها وتتغاضى عن هفواتها. فهل للمشرفة أن تكون عند حسن ظنها؟! ..

هذا وقد قدمت خلفية تربوية تعيين المشرفة على أن تعمل وفق توقعات الطالبات.

ونقدم فيما يلى الخلفية التربوية التى تعين المشرفة على التعرف على عملية التقويم والاساليب المتبعة فى تقويم المعلمة سواء الرسمية أو غير الرسمية. كما نقدم بعض الارشادات التى تعين الطالبة على حسن الاستفادة من حصص المشاهدة، ومن المشرفة بوجه عام وحل مشكلات تنشأ بين المشرفة والطالبة.

١- التقويم النهائى والبنائى

بوجه عام يأخذ التقويم وجهتين، الاولى أعطاء تقدير أو حكم على الاداء أو السلوك والثانية أن يستغل فى تحسين الاداء. فى الحالة الاولى نماثل التقويم بالتقييم اى اعطاء قيمة للشئ وغالبا ما يؤخذ فى نهاية فترة أو مدة ويسمى بالتقويم النهائى summative evaluation . وفى الحالة الثانية يكون التقويم متكاملا مع الاداء ليحلله ويشخصه لمعرفة العيوب لعلاجها أو اصلاحها، ويكون مستمرا ومرحليا ويسمى بالتقويم البنائى formative evaluation .

فإذا كان غرضنا من تقويم الطالبة هو رفع مستوى العملية التعليمية يجب أن يكون التقويم مستمرا ويعمل على تحسين تدريسها ولنموها المهنى، ويكون بالتقويم البنائى، حتى إذا وصلت الى أحسن مستوى نتيجة قدراتها وعلمها وفاعليتها فيمكن تقويمها

التقويم النهائى. ويحضرنى قوله سبحانه وتعالى .. "ليجزيهم الله أحسن ما عملوا.."
أى يستحسن أن يكون تقدير الطالبة على أحسن الدروس التى درستها.
وليتضح نوعا التقويم نقارن أسسهما .

- بالنسبة للاساس الفلسفى ، فى التقويم البنائى، الشخص هو الذى يناضل ليحصل على الامتياز أما فى التقويم النهائى فالشخص يقيم بإمتياز عن طريق المشرف أو آخرين.
- بالنسبة للاساس النظرى ، يجرى التقويم النهائىلتحسين اداء النظام الاجتماعى ويكون الثواب أو العقاب خارجيا. أما فى التقويم البنائى فيجرى لتحسين أداء الفرد ويكون الجزاء أو الثواب أو العقاب من الداخل (داخليا).
- بالنسبة للتطبيق، التقويم النهائى يصدر حكما على ناتج التدريس، تحصيل التلاميذ، وعملية التدريس وعلى الشخص. أما فى التقويم البنائى فيكون التقويم على عملية التدريس وليس على الشخص.

وبالطبع يستخدم التقويم البنائى فى تقويم التلميذات وفى تقويم البرامج عند بنائها (للتغذية الراجعة) للتحسين المستمر ، وفىالتطوير.

وما يعنينا هنا فى استخدام التقويم البنائى فى التربية العملية بعد معرفتنا لاسسه، أن تهئ المشرفة الفرصة لكى تشعر الطالبة بأنها محتاجة لتحسين مستواها. وان يكون نابعا من داخلها الاحساس بمستواها وتطلعها للاحسن وأن ترى نفسها بعينها وبعين الآخرين. وتعمل على تنمية حساسيتها لاخطائها والعمل على اصلاحها. وبمعنى آخر اتاحة الفرص للطالبة أن تقوّم نفسها بنفسها وتسمح بتقويم زميلاتها لها بين الحين والحين بحيث يشمل التقويم الاثابة الذاتية أو إثابة الغير على الاداء الحسن للتغذية الراجعة لتحسين التدريس.

ولنتذكر أن لا يوجد أحد يبدأ من الكمال أو يصل الى الكمال.

دور المشرفة تنميةوعى وضمير الطالبة لمحاسبة نفسها ورفع مستوى طموحها وأن تحاول أن يكون النقد ليس للطالبة ولكن للاداء وأن يكون النقد موجها للاداء الحسن ومدحه، وغير الحسن وكيفية تحسينه، بأسلوب انسانى يجعل الطالبة تسعد بهذا النقد الذى يدفعها الى التقدم.

٢- **أساليب تقويم المعلمة**

حتى نستطيع أن نقوم على اساس سليم دعنا نستعرض اساليب تقويم المعلمة قديما وحديثا مع شئ من النقد.

- اختبارات لقياس الخصائص التى تميز المعلم الفعال عن غير الفعال.

فمثلا كان المعتقد أن المدرس الفعال (الناجح)هو المدرس الذكى. ولكن وجد بالتجربة أن الارتباط بين ذكاء المدرس وتحصيل تلاميذه (كدالة لنجاحه فى التدريس) ضعيف لا يتجاوز ٠,٣. كما أن تحصيل المدرس فى المواد التخصصية او المهنية (فى كيفية تعلم التلاميذ وفى طرق التدريس) لا تؤدى بالضرورة الى التطبيق العملى الناجح فى التدريس ونحن نلاحظ ذلك بالنسبة لبعض الطالبات غير المتفوقات اللاتى ينجحن نجاحا باهرا فى أدائهن العملى فى المواقف التدريسية.

إلا أنه يجب أن يكون للمعلم مستوى معقول من المعرفةالتخصصية والمهنية والمهارات التدريسية. وعيب هذه الاختبارات ناتج من القصور فى صدقها وثباتها لعدم تحديد الخصائص التى تبرز المعلم الكفء والفعال والتى تنعكس فى أدائه التدريسى.

- تحصيل التلاميذ.

كان يعتقد أن تحصيل التلاميذ دليل على فعالية المعلم. وكان المعلم يقيم على أساس مستوى تحصيل تلاميذه. ولكن كما بينا سابقا لا يمكن قبول ذلك لعدة أسباب:

(أ) قد يكون لنفس المعلم فصل كل تلاميذه متفوقين وفصل آخر تلاميذه ضعفاء مع أنه يدرس لهم بنفس الاسلوب. اى بسبب اختلاف طبيعة التلاميذ وخبراتهم السابقة وتغير العوامل الاجتماعية والاسرية .. تتغير استجاباتهم من المدرس.

(ب) اختبارات التحصيل للتلاميذ قد تنقصها الصدق والموضوعية والثبات.

(جـ) وجود عامل الانحدار. فإذا أردنا أن نعرف عما إذا كان المدرس كان له تأثير فى زيادة تحصيل التلميذ عن طريق الاختيارات القبلية والبعيدية فزيادة تحصيل التلميذ أو انخفاضها لا ترجع كلية إلى أداء المعلم ولكن الى ظاهرة تسمى الانحدار regression . فالطبيعة تميل الى الاعتدال. فمثلا الاباء الذين يمتازون بالقصر أولادهم أطول منهم والعكس.

وكذلك أى زيادة أو نقص فى التحصيل قد يكون راجعا الى عامل الانحدار وليس للمعلم.

(د) تقييم المدرس على اساس تحصيل التلميذ (أى نسبة النجاح) يجعله يركز على التلاميذ المتوسطين وليس على الاقوياء أو الضعفاء جدا لانه بمجهود قليل يمكنهم اجتياز الامتحان وتزداد نسبة النجاح التى يقوم المدرس على أساسها – كما تبين بالتجربة منذ ١٠٠ سنة.

أى أن التقويم بأى من الاسلوبين السابقين لم يؤد الى تحسين فى نوعية التدريس.

- تقديرات المعلم

هنا تقاس نوعية التدريس مباشرة فى الموقف التعليمى عن طريق الملاحظة واستخدام مقاييس التقدير (مثل بطاقة التقويم) rating scales. ونلاحظ أن هذه أفضل من الاساليب غير المباشرة التى تقيس نوعية التدريس من خلال خصائص المعلم أو تحصيل التلميذ بعيدا عن الاداء العملى.

والمشرف الذى يعطى التقدير يقوم بملاحظة ماذا يجرى فى الفصل الدراسى ليلاحظ سلوك كل من المعلم والتلميذ وما قد يبدو بينهما من علاقة، ويجمع هذه الانطباعات ليكون صورة مركبة لها معنى ثم يقارن هذا التركيب لما يكون فى ذهنه عن المعيار الذاتى للتدريس الفعال فى نظره . كل هذه الافعال تدور فى رأس المشرف بدون أى تسجيل لاداء المعلم. أما التسجيل فيكون فقط فى النتيجة النهائية للتقدير والتى ترصد فى درجات المعلم.

وهذا التقدير لا يصح بأى حال من الاحوال أن يكون مقياسا سليما فالمقياس السليم له شروط مثل:

- كل المختبرين (الذين يُقيَّمون) يجب أن يقدم له عمل واحد أو أعمال متكافئة (فليست كل الدروس مثل بعضها، فدرس الهندسة غير درس الجبر ودرس نظرى غير درس تطبيقات أو تمارين ..)
- يجب أن يوفر تسجيل للاداء فمثلا الامتحان التحريرى يكون التسجيل فيه بالكتابة والرسم فى أوراق الاجابة.
- يجب أن يحتوى على مفتاح للتصحيح.
- يجب أن يكون معروفا المعيار أو المستوى standard المتفق عليه الذى يرجع اليه فى قياس أداء الفرد.

ولذا فإن الذاتية لها وزن كبير فى التقويم ولنتخيل ثلاثة ملاحظين لدرس فكل واحد يأخذ انطباعا خاصا تبعا لتفسيره الذاتى، فقد يقدر أحدهم الجو العاطفى المحبب فى الفصل ويقدر الثانى التفكير المستقل ونشاط التلاميذ ويقدر الثالث الادوات والوسائل التى يستخدمها المعلم فى التعليم.. أى أن كل ملاحظ وجه نظره تجاه سلوك مختلف للمعلم وأعطى له وزنا مختلفا.

واضح أن فكرة كل ملاحظ عن التدريس الفعال الذى يرجع إليه فى المقارنة لعمل التقدير (والتقويم) تعكس معتقداته، وهى تختلف من ملاحظ وآخر.

أما إذا استخدم الملاحظون جدولا للملاحظة يتضمن مفردة تصف سلوكا معينا فالجميع

سيسجلون السلوك. وسيكون التقدير بناء على تكرار السلوك بنفس مفتاح التصحيح بعيدا عن التفسير الشخصى (الذاتى). وبذلك يكون تقدير المعلم واحدا مهما اختلف الملاحظ (المشرف أو المقيم).

يسمى هذا النوع من الملاحظة بالملاحظة التركيبية structured أو الملاحظة ذات الاستدلال المنخفض Low inference لعدم اعتمادها على التفسير الشخصى للملاحظ.

نلاحظ أن مفتاح التصحيح لأداة الملاحظة التركيبية عبارة عن تجميع تكرارات لعدد مختلف من السلوك بأوزان مختلفة تحدد إحصائيا عن طريق تجميع بيانات الفصل الدراسى وتركيب مفتاح التصحيح ومراجعة الأوزان. المعتقدات هنا (تختلف عن معتقدات الملاحظ التى تدور فى رأسه) تشكل أساس مفتاح التصحيح وتكون ظاهرة فى الاوزان التى تعطى لكل سلوك للمعلم، والإجراءات الاحصائية (التحليل العاملى). فمفتاح التصحيح هنا هو الذى يخضع الذاتية الى الموضوعية. وعلى ذلك فالملاحظة التركيبية (ذات الاستدلال المنخفض) عالجت أهم عيوب مقاييس التقدير وهى الذاتية، وأصبحت أقرب الى المقياس الموضوعى السليم. ومن ثم فقد عالجت أيضا عيب تأثير الهالة (الذى يجعل المشرفة تعطى تقديرا أعلى للطالبة ليس على كفاءتها التدريسية ولكن لأنها تعطى انطباعا أفضل).

عن قصد حاولت توضيح الجوانب السلبية فى الأسليب المستخدمة فى تقويم المعلم ليس بغرض فقد الثقة بها ولكن لكى نتفادى الوقوع فى هذه السلبيات، ولكى نحاول التحسين وتكميل النقائص. وبلغة أخرى لنحترس من الجانب الذى يشدنا الى هذه السلبيات، ولنندفع لاستغلال الجوانب الايجابية، فمثلا الاسلوب الأول الخاص بإختبارات خصائص المعلم، من سلبياته أننا لا نستطيع منه التنبؤ بما سوف تتعلمه التلميذات. ولكننا يمكننا الاستفادة منه فى تحديد المستوى الأدنى لتحصيل الطالبة من المعرفة الاكاديمية والمهنية (التربوية) التى تؤهلها للتدريس على اساس فهم المادة وطرق تدريسها وللتعامل مع التلميذات على اساس فهم طبيعة وخصائص نموهن.

وبالنسبة للأسلوب الثانى الخاص بتقويم المعلم على اساس نمو تحصيل تلاميذه (أو زيادة نسبة نجاحهم) ، فمن سلبياته أنه ينقصه الثبات والصدق عن المعلم الكفءلان تحصيل التلاميذ يتوقف على عوامل متعددة منها ما هو خارج عن المعلم. إلا أننا يمكننا الاستفادة منه فى أن نأخذ فى الحسبان عند تقويم الطالبة كفاءتها فى تعليم كل من

التلميذات الضعيفات والمتوسطات والمتفوقات. فالمعلمة هى المسؤولة عن كل تلميذة فى الفصل والراعية لها.

بالنسبة للأسلوب الثالث الخاص بتقويم المعلم عن طريق ملاحظة أداء المعلم فى الفصل بإستخدام مقاييس التقدير، فمن سلبياته أن التقدير يتاثر بمدى قدرة الطالبة على اعطاء انطباع تستحسنه المشرفة. ولكنه يتميز بأنه يستخدم أثناء التطبيق الفعلى العملى ويعطى صورة حية عما يجرى فى الفصل ويمكن للمشرفة الافادة منه بتحاشى الوقوع تحت تأثير الهالة ومحاولة استخدام أسلوب الملاحظة التركيبية. فتحدد مسبقا المعيار للأعمال والأداءات التى تقوم بها المعلمة الفعالة (وهى المعلمة التى تستخدم قدراتها وعلمها فى التدريس الذى يحقق الأهداف) وتحدد السلوك الذى يضاهى هذا المعيار، ثم تقوم بتسجيل تكرار هذا السلوك بحيث تراعى العوامل : نوع الدرس – مستوى الفصل – وقت الحصة (فى أول اليوم الدراسى أو آخره)، وبحيث تبتعد عن الانحياز أو الانبهار. وأن تعمل مفتاحا لاعطاء التقديرات للأداءات المتماثلة وفق المعيار. وأن تأخذ فى الاعتبار العلاقة بين سلوك المعلمة ونواتج تعلم التلميذات تحصيليا وعاطفيا وروحيا.

وجدير بالذكر أنه توجد أدوات أخرى للأسلوب الثالث. مثل كتابة المشرفة لتقرير عن ملاحظة المعلمة بحيث يحتوى التقرير وصفا تفصيليا لكل ما يحدث فى الفصل من بداية الحصة الى نهايتها، ويكون شاملا لشرح المعلمة والتفاعل مع التلميذات وما يكتب على السبورة ..، والتقويم والنقد والرأى الاجمالى وأخيرا التقدير النهائى للمشرفة.

كما يوجد ما يسمى بمقاييس التقدير غير الرسمية تملؤها التلميذات (أنظرى بطاقة استطلاع رأى التلميذ) لتتعرف المعلمة على رأى تلميذاتها فيها، أو تملؤها زميلات المعلمة. وهذه الأساليب تساعد المعلمة لترى نفسها كما يراها الآخرون. ومن ثم تعطى لها فرصة للتحليل الذاتى ومعالجة أخطائها. وعموما لا تعالج المعلمة اخطاءها الا اذا ربت ضميرها المهنى.

وتوجد طريقة اخرى غير رسمية للتقويم تستخدم فيها المعلمة مسجل صوت أو فيديو أثناء الدرس. ثم تعيد سماع التسجيل لتقوم المعلمة نفسها بنفسها .. فترى وتسمع نفسها خلال الحصة. وقد تسمح لغيرها من الزميلات حضور إعادة السماع (أو العرض) لتعرف رأيهن فى أداءاتها وتصرفاتها. فيحددن القوة ونقط الضعف ويقدمن اقتراحات التعديل والتحسين.

وقد ترى المعلمة اشياء من خلال التسجيل لم تكن تلاحظها فى تصرفاتها من قبل مثل بعض اللازمات الحركية أو الكلامية التى تكررها بدون شعور.
عموما هذه التسجيلات تعمل تغذية راجعة مباشرة تجعل المعلمة تنظر الى تصرفاتها بعيون ناقدة لجميع أعبائها فى الفصل ولتفاعل التلميذات معها.
المهم أن تتيح المشرفة للطالبة أن تلاحظها زميلة أو تلميذة أو تلاحظ نفسها بنفسها. إذ أن التقويم غير الرسمى يوجه الطالبة الى تحسين مهارتها التدريسية.
أما بالنسبة للتقويم الرسمى الذى تقوم به المشرفة، فيجب ألا يكون فقط على أداء الطالبة فى الفصل ولكن ايضا على تأثير الطالبة على أداء تلميذاتها وتصرفاتهن داخل وخارج الفصل. وكذلك على مهارتها فى ادارة الفصل وعلى خصائصها المهنية. وذلك لكى تؤدى عملية التقويم الى النمو المهنى خلال فترة التربيةالعملية للطالبة بالاضافة الى مساعدتها على النمو المتزايد فى المستقبل.
وفى ختام كلامنا عن تقويم المعلم نقدم نبذة تاريخية عنه.
- ابتدأ تقويم المعلم يأخذ صورة رسمية فى ١٨٩٠-١٩٠٠م
- فى ١٩٢٠م كانت وظيفة التقويم عبارة عن وظيفة فلسفية قائمة على أفكار ويليام جيمس وديوى ومونتسرى.
- ركز التقويم فى ١٩٣٠ - ١٩٤٠م على خصائص المعلم (الثقة - المرونة - الدفء الأسلوب الديمقراطى - المفهوم الجيد للذات - روح المرح).
- ١٩٥٠م - انتقل التركيز فى تقويم المعلم على أدائه فى الفصل بالنسبة الى : كيف يصيغ المعلم الأهداف بوضوح ؟ هل يعطى المعلم التعزيز الموجب ؟
- ١٩٦٠م - ١٩٧٠م إنتقل الاهتمام الى تحصيل التلميذ وخصائصه كناتج للتعلم وكذلك الى اساليب التدريس.
- ١٩٧٠م - ابتدأ التركيز على عملية التقويم بملاحظة السلوك المقاس بقياس تكرار السلوك (الأفعال) التى يقوم بها المعلم، والتفاعل مع التلاميذ، والمدح والثناء للتلاميذ .. وذلك بالاستعانة بأجهزة التسجيل والفيديو.

مثال لبطاقة استطلاع رأى التلميذ فى المعلم

المعلم :   التاريخ

التعليمات : ضع √ فى المكان المناسب

المعلم :	دائما	ليس دائما	التعليق إذا وجد
يشرح جيدا			
يجيب على الاسئلة تماما			
يشرح مرة ثانية اذا لزم الامر			
يساعد التلاميذ خارج الفصل			
يعرف مادته جيدا			
فى حالة استعداد دائما			
يضيع وقت الفصل			
اختباراته غير واضحة أو غير عادلة			
يعد الفصل للامتحانات والأسئلة القصيرة			
يعيد الاختبارات بعد تصحيحها فى اليوم التالى			
يعطى واجبات كثيرة			
يراجع الواجبات كثيرا			
يراجع الواجبات المنزلية ويصححها			
شديد وحازم جدا فى الفصل			
له شخصية ودوده			
يتميز بروح الدعابة والمرح			
يعطى درجات بعدل			
يبين طريقته فى اعطاء الدرجات			
يقابل التلاميذ خارج الفصل لحل مشاكلهم ومناقشتهم			
يجعلنى أحب أن يقوم بالتدريس لى السنة القادمة			
يحببنى فى المادة			

تعليقات واقتراحات

التقدير العام

مرضى   غير مرضى

٣-٧ حصص المشاهدة :

عادة ما تبدأ الطالبة خبرتها فى التربية العملية بحضور حصص المشاهدة لمدة أسبوعين. وهى فترة هامة تمتص كثيرا من قلق الطالبة وتمدها بالثقة. ففيها تتعرف على جو المدرسة وقوانينها ومعلماتها لتستقى منهن الخبرات التدريسية. وتجد الفرصة فى التعرف أيضا على المشرفة واسلوبها فى النقد والتقويم وتقديم المساعدات والارشادات. كما تتوثق الصلة بينها وبين زميلاتها للتعاون وللاستفادة منهن.

تعامل الطالبة مع معلمة الفصل والمشرفة فى حصص المشاهدة والافادة من ملاحظتها تحتاج الى مهارات يمكن للمشرفة تنميتها من خلال النقط التالية :

- تتعرف الطالبة على معلمة الفصل وتتكلم معها قبل أو بعد المشاهدة وتتناقش معها فى بعض الأمور مثل : أهداف وغايات المعلمة من الدرس، رأيها فى التدريس، رأيها فى تلميذاتها، فلسفتها أو أرائها التربوية، خبرتها التدريسية. بحيث تجعل المعلمة تشعر أنها مصدر هام ذو خبرة تريد الطالبة الاستفادة منه.

وتحاول الطالبة أن تبنى علاقة طبيعية معها وتستأذنها فى الاتصال بها (تليفونيا) كل أسبوع للتأكد من عدم تغيير موعد الحصة أو الدرس الذى سوف تدرسه.

- تحدد الطالبة ما ترمى اليه من المشاهدة. هل ستركز على المعلمة وتدريسها ؟

هل ستركز على التلميذات وتفاعلهن ؟ هل تتعرف على نوعية اسئلة المعلمة ؟

هل تبحث عن الاسئلة التى تؤدى الى الاجابات المشوفة والابتكارية من التليمذات ؟

وبالتخطيط يمكنها أن تركز على هذه الاشياء تباعا.

- تحاول الطالبة أن تضع مكانها مكان تلميذة معينة، وتسأل نفسها ماذا كنت أجيب لو كنت مكانها ؟ لماذا فشلت التلميذة فى اعطاء الاجابة السليمة ؟

فالمهم أن تستغل الطالبة حصص المشاهدة لتفهم التلميذات وتبحث عن أسباب تصرفاتهن واستجاباتهن، كما تتعرف على مستوياتهن ومقدراتهن اكثر من تركيز كل الانتباه على المعلمة وطريقتها فى ضبط الفصل.

- معايشة الطالبة للمعلمة والتلميذات معا بقدر الامكان. أو بالاحرى تعيش دور المعلمة ودور كل تلميذة سواء التى تجيب على اسئلة المعلمة بنجاح أو بفشل، المهتمة وغير المهتمة، المنعزلة والايجابية، التى معها الكتاب والكراس والادوات والتى ليس معها، ...... وذلك لفهم التلميذات وليس مجرد النظر.

- تحاول الطالبة أن تكتب تقريرا بكل ما جرى فى الفصل بما فى ذلك تعليقات التلميذات وتفاعلهن. بحيث لا يقتصر التقرير على اعطاء حكم فقط، كأن تقول الدرس سئ .. الدرس ممل .. لم استفد من حضور الدرس .. ليتنى لم اشاهد هذا الدرس .. المعلمة شرحت الدرس شرحا ممتازا .. كانت التلميذات منصتات ويتابعن الدرس.
فالمهم أن يشمل التقرير أداء المعلمة وسلوك التلميذات التى يعكس فهمهن، والنقاط الحسنة أو السيئة والاستفادة منها. ويحضرنى مثال بقعة زيت يراها شخص على أنها بقعة قبيحة ويراها آخر كأنها لوحة فنية تنعكس منها الاشعة بطريقة خلابة. المهم أن تتلمس الطالبة النواحى الطيبة فى أى موقف تعليمى وتتعلم من الطيب وغير الطيب.
وليس من المفيد أن تسجل الطالبة أن الدرس سئ، ولكن تسجل لماذا كان التدريس كذلك ؟ وماذا فعلت المعلمة ؟ كيف يمكن تحسين التدريس ؟ ومادور التلميذات ؟ وما هو السبب وراء تصرف التلميذات ؟ ما طبيعة المناخ (الجو) التعليمى ؟ ...
- الرجوع الى الكتاب المدرسى وتحضير نفس الدرس الذى شاهدته مع محاولة معالجة نقاط الضعف التى لاحظتها. ثم تعمل بروفة عقلية لتدريس الدرس متخيلة التلميذات واستجابتهن واستفساراتهن وردها على الاسئلة التى تتوقعها منهن، بعد أن عاشت دور المعلمة ودور التلميذات أثناء المشاهدة.
ويمكنها أيضا عمل بروفة واقعية فى المنزل مستخدمة سبورة وطباشير ووسائل وأدوات متخيلة التلميذات أمامها واستفساراتهن، كما يمكنها تسجيل البروفة لتقييم نفسها بنفسها وللتحسين، ولأخذ رأى زميلاتها فى تدريسها أثناء البروفة.
ويمكنها الاستعانة فى إعادة تحضير درس المشاهدة بزميلاتها فى الفرقة التالية اللاتى أخذن خبرة تدريسية فى التربية العملية، أو فى تحضير الدروس الاولى بعد ذلك. فالزميلات الاكبر فى الخبرة التدريسية عادة ما تفيد الطالبة اكثر من المعلمة أو المشرفة فى اكسابها الثقة فى التحضير والتدريس فى بداية التربية العملية.

التعامل مع المشرفة

يعترى الطالبات قلق من تجربة التدريس لاول مرة ومن المشرفة والتعامل معها. وقد يذهب القلق من البعض الى حد تجنب الاستعانة بالمشرفة والخوف من سؤالها الرأى والمشورة خوفا من أن تأخذ المشرفة عنهن انطباعا بأنهن ضعفاء.
ثم يبدأ الخوف فى التلاشى تدريجيا فى معظم الاحوال ليحل محله الثقة. ويؤدى هذا فى بعض الاحوال الى الشعور بالنضج والاعتزاز الزائد بالمقدرة التدريسيـــة. وهذا

يؤدى بدورة الى الاستقلالية المبكرة ، أو الى التطاحن مع المشرفة (أو المعلمة) والتشكك فى ارائها وأساليبها وعدم الاخذ بها مما يولد بعض المشكلات.
ويحضرنى هنا مثال استاذ كان يدرس لمجموعة من الدارسين فى فصول محو الأمية . وعند انتهاء البرنامج قام الدارسون بكتابة شكوى ضد هذا الاستاذ. فلم يغضب الاستاذ، بل سعد بهذه الشكوى لأنها فى نظره تدل على نموهم ونضجهم فى الكتابة والتعبير.
معنى ذلك أن مثل هذه التصرفات تعتبر تصرفات طبيعية ويجب أن تقابلها المشرفة بصدر رحب وحكمة وتستغلها فى تنميةاستقلالية الطالبة على أساس سليم، ولا تأخذها على أنها تقليل متعمد من الطالبة فى قدر شخصيتها وعلمها.
وعلى ذلك فالعلاقة بين الطالبة والمشرفة تحتاج الى مهارة وفن من الطرفين للعمل على توثيقها لتحقيق الفائدة للجميع.
والمشرفة بالصفات الإنسانية: الواقعية، الرعاية، القبول، التفهم من القلب، علاوة على صفات القيادة (واحدة من المجموعة، كل المجموعة، أحسن المجموعة، أعلى المجموعة) مع الصبر والهدوء والحكمة تستطيع أن تبنى لها مكانة تنبثق منها العلاقة الودودة الرحيمة الرشيدة الموجهة.
وبالنسبة للطالبة فإن حصص المشاهدة تتيح لها فرصة التعرف على المشرفة وأسلوبها فى التوجيه والتقويم. ومن المهم أن تعرف الطالبة أن المشرفة تحب أن تلجأ اليها طالباتها لأخذ الرأى وتبادل الافكار لتنقل اليهن خبراتها التدريسية. فعلى الطالبة إرساء العلاقة الطيبة بينها وبين مشرفتها عن طريق حرصها الاستزادة من معرفة وعلم وخبرة مشرفتها وعدم التحرج من سؤالها والاخذ برايها وتطبيق أساليبها وأفكارها، فأكثر ما تتأثر به المشرفة، أن تجد الطالبة متعطشة للتعلم وتسأل عن آراء الآخرين وتحاول أن تطبق الوسائل المناسبة.
ومن المقترحات التى تساعد الطالبة فى تكوين علاقة طيبة مع مشرفتها:
- تسأل الطالبة مشرفتها وتناقشها فى آرائها حول التدريس والمدرسة بحيث تبدى تشوقا فيما تقوله المشرفة.

- تبحث الطالبة عما تتوقعه المشرفة منها. فالطالبة لها الحق فى معرفة المعايير التى تقوم على اساسها. فتسجلها وتستخدمها فى التقويم الذاتى ثم تقارن بين تقويمها وتقويم المشرفة للتوصل الى أسباب أى اختلاف بينهما.
- تأخذ الطالبة تعليقات المشرفة بجدية. فأكثر ما يحبط المشرفة أن تقع توجيهاتها على آذان صماء. وحتى لو اختلفت وجهتا نظر الطالبة والمشرفة (وهذا وارد) فلتبين الطالبة أنها استمعت الى رأى المشرفة ودرسته.
- تستغل الطالبة أفكار وتوجيهات المشرفة فى تحسين تدريسها. فتحلل تدريسها من وجهة نظر الآخرين وتناقش مع المشرفة البدائل للتحسين.
- تبين الطالبة أنها تسجل تعليقات المشرفة وتبين لها التطبيق العملى لآرائها وتناقش تعليقاتها من خلال الواقع التطبيقى.
- تسأل الطالبة رأيها فى نقاط محددة مثل : ما رأيك فى أسئلتى الشفهية والتحريرية هذا الاسبوع ؟ هل هى افضل من الاسبوع السابق ؟
- الحكمة فى الرجوع الى المشرفة. فالمشرفة ولو أنها تحب أن تسألها الطالبة ولكنها لا تحب الطالبة التى تثير المشاكل وترجع اليها فى كل صغيرة وكبيرة.
وعموما يجب أن تتحلى الطالبة بالصبر والفهم والتحمل والحكمة فى تعاملها مع جميع الأطراف أثناء التربية العملية، فهذه الفترة هى فترة عمل يحتاج الى تعاون مع الغير. فيجب الا تنسى الطالبة أنها ضيفة على المدرسة، وأنها مدينة لمعلمة الفصل التى تستأمنها على تلميذاتها، فلا تحاول أن تنافسها أولا تستمع الى توجيهاتها وارشاداتها. فمعلمة الفصل لا تحب الطالبة التى تهدد نجاحها. كما أنها تخشى على تلميذاتها من تدهور مستواهن لقلة خبرة الطالبة .. ولذا يجب أن تحاول الطالبة أن تحل مشكلاتها مع المعلمة باسلوب إنسانى وعلمى وأن تتذكر دائما .. "ليس منا من لا يوقر كبيرنا" والا تسرع بالقاء اللوم أو النقد أو الشكوى الى المديرة منها أو من فصلها.
وبالمثل يجب أن يكون تعاملها مع المشرفة على اساس الاحترام والتقدير والثقة فى علمها وخبرتها وتوجيهاتها. واذا حدثت مشكلة بينها وبين المشرفة فلتحاول أن تبحث عن أسباب المشكلة بأسلوب علمى بعيدا عن أى انفعالات. وإذا كانت المشكلة أكبر من أن تعالجها بنفسها فلتلجأ الى اساتذتها المختصين بالكلية.

كلمة أخيرة أود أن أوجهها للمشرفات (والموجهات) عند تقويم الطالبات.

وهى أن تقويم الطالبة ليس كتقويم معلمة مبتدئة أو معلمة ذات خبرة تدريسية. فالطالبة التى يعادل مستواها مستوى معلمة بتقدير جيد نعطى لها تقدير جيد جدا، وما كان مستواها يعادل مستوى معلمة تقديرها جيد جدا نعطى لها تقدير امتياز. ولنذكر أن هدف التقويم هو رفع مستوى العملية التعليمية مستقبلا بتربية معلمات للمستقبل عندهن الثقة والعلم والابتكار والاستقلالية والرغبة الحقيقية فى العمل الدائب للنمو العلمى والنهوض بالمستوى المهنى لمهنة الحب والانسانية.

وفى الختام أرجو أن يكون فيما قدمته فى هذا المذكرات ما يعين بوجه خاص المشرفة والموجهة والطالبة والمعلمة على أداء رسالتهن الجليلة على أكمل وجه ، بوجه خاص، وكذلك ما يفيد كل المهتمين بإعداد المعلم وتطوير العملية التعليمية.

والله الموفق ،،

المؤلفة

أ.د. نظله حسن احمد خضر

المراجع

١- أ.د./ نظله حسن أحمد خضـر (١٩٨٤) .. أصـول تدريس بالرياضيـات القـاهرة ، عالم الكتب (ط ٣)

٢- أ.د./ نظله حسن أحمـد خضـر (١٩٨٥) دراسـات تربويـة رائـدة فـى الرياضيـات ، القاهرة، عالم الكتب.

3- L.W. Barber (1983) "Merrit Pay and Teacher Evaluation
PHI Delta kappan. December Vol. 65. No. 4 pp. 239-247.

4- J.W. Best (1981): "Research in Education". Prentice Hall,

5- B.J. Bragstal (et al) (1987) : "A Guide Book for Teaching study skills and Motivation" 2 nd edition. Allifn Bacon Inc.

6- A. Cohen, (et al) (1980): "Research Methods in Education". Groom Helm, London.

7- Nazla H.A Khedre (1992) "On Nurturing the Innovative Genius through Mathematics and Computer Education in Egypt. "Cairo. Proceedings of the African Mathematics Association Conference.

8- C.R. Kniker (et al) 1981): "Teaching Today and Tomorrow.
A Bell and Howell company, London

9- A.S. Posamentier (et al) (1981): Teaching Scondary School Mathematics". A.Bell and Howell company, London.

10- R.T. Soar (et al) (1983): Teacher Evaluation- Acritique of Currently Used Methods",
PHI Delta kappan. December, Vol 65. No. 4 pp. 247-252.

11- K.J. Travers (et al) (1977): "Mathematics Teaching" Harper and Row. New York.

رقم الايداع
٩٤ / ١٠٤٢٥
I. S. B. N
977 / 232 / 058 / 4